DOCUMENT RESUME

ED 474 916 PS 031 158

AUTHOR	Kaiser, Barbara; Rasminsky, Judy Sklar
TITLE	Partners in Quality: Infrastructure = Partenaires pour la qualite: Infrastructure.
INSTITUTION	Canadian Child Care Federation, Ottawa (Ontario).
SPONS AGENCY	Human Resources Development Canada, Ottawa (Ontario).
REPORT NO	No-3
ISBN	ISBN-0-9685157-2-X
PUB DATE	1999-00-00
NOTE	77p.; For related documents, see PS 031 156-162. Additional funding provided by Child Care Visions. Translated by Diane Archambault.
AVAILABLE FROM	Canadian Child Care Federation, 383 Parkdale Ave., Suite 201, Ottawa (Ontario) K1Y 4R4, Canada ($8). Tel: 800-858-1412 (Toll Free); Tel: 613-729-5289; Fax: 613-729-3159; e-mail: orders@cccf-fcsge.ca; Web site: http://www.cccf-fcsge.ca.
PUB TYPE	Guides - Non-Classroom (055) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)
LANGUAGE	English, French
EDRS PRICE	EDRS Price MF01 Plus Postage. PC Not Available from EDRS
DESCRIPTORS	*Administrators; Advocacy; *Child Care; Child Care Centers; *Child Caregivers; Family Child Care; Foreign Countries; Multilingual Materials; *Organizational Climate; Partnerships in Education; Professional Development; Program Improvement; Standards; Teacher Administrator Relationship; *Work Environment; Workshops
IDENTIFIERS	Canada; *Day Care Quality; Professionalism

ABSTRACT

Partners in Quality is a research and development project sponsored by the Canadian Child Care Federation and its affiliates to explore how child care providers, parents, and other partners can work together to support and improve quality in child care. This booklet, in both English and French, is the third in a series to support child care providers and to enhance the dialogue within communities on the importance of quality child care environments. The booklet is designed to be used for two workshops within the Partners in Quality series. The booklet focuses on the child care infrastructure, its impact on child care quality, and ways to influence the child care infrastructure. The booklet's introduction defines infrastructure as the underlying foundation or framework of a system or organization, which includes legislation, regulations, funding systems, professional associations, training programs, and programs' physical arrangements and administration. The remainder of the booklet is organized into three parts. Part 1 examines the relationship between infrastructure, job satisfaction, and program quality. Part 2 considers ways of influencing the infrastructure in individual centers, family child care agencies, and family child care homes. This part also focuses on ways administrators can improve the organizational climate and working environment, the role of boards of directors and center owners, and ways to improve the quality of working life in family child care homes. Part 3 suggests ways to influence the broader child care infrastructure and includes discussions of professional development, mentoring, credentialing, accreditation, professionalism, and advocacy and unionization. (Lists 37 resources and contains 148 endnotes.) (KB)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ED 474 916

Partners in Quality

Partners in Quality 3

Infrastructure

PS 031158

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL IN MICROFICHE, AND IN ELECTRONIC MEDIA FOR ERIC COLLECTION SUBSCRIBERS ONLY, HAS BEEN GRANTED BY

Gaetane Huot

2A TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

A project of the Canadian Child Care Federation
in partnership with its provincial/territorial affiliate organizations

BEST COPY AVAILABLE

Infrastructure 3

Partners in Quality

Written by Barbara Kaiser and Judy Sklar Rasminsky
Based on the research papers of the Partners in Quality project

ISBN: 0-9685157-2-X

Partners in Quality is a research and development project sponsored by the Canadian Child Care Federation and its provincial/territorial affiliates to explore how child care service providers, parents and other partners can work together to support and improve quality in child care. Although recognizing that regulation is important in setting the stage for quality, research shows that the interaction between the care provider and the child is a key component of quality child care. Resources that support the care provider in developing skills for self-awareness about their daily practice can make a significant contribution to enhancing quality. Through the work in Partners in Quality, we are exploring how to build on the traditional approaches to quality in order to strengthen and support child care providers working in all settings. We are developing resources to support and encourage reflective daily practice within a model of community dialogue and involvement.

This booklet is the third in a four-part series that is being distributed broadly across Canada between September 1999 and March 2000. This resource series is intended to support practitioners in the child care field and to enhance the dialogue within communities on the importance of quality child care environments.

The Partners in Quality resource series covers the following topics: Issues, Relationships, Infrastructure and Communities. The series will be supplemented by several practical tools: standards of practice, a self-examination tool for child care practitioners, a code of ethics, and review tools for child care settings.

The Partners in Quality source documents for Part 3 are:
*Professionalism and Quality** by Marilynn Kuhn
*Professionalism in a Post-Modern Era: Thoughts on Early Childhood Education** by Alan Pence
*Elements of Quality** by Gillian Doherty
*Multiple Stakeholders, Multiple Perspectives** by Gillian Doherty
Standards of Practice for Child Care Settings
Review Tool for Child Care Settings
Survey of People Involved in Child Care/Early Childhood Education [analysis of survey results] by Gillian Doherty and Andrew Taylor
*Credentialing as a Strategy for Promoting Quality in Child Care** by Gillian Doherty
*Mentoring as a Strategy for Promoting Quality in Child Care** by Gillian Doherty
*Accreditation as a Strategy for Promoting Quality in Child Care Programs** by Gillian Doherty
Approaches to Quality Assurance in the Health Care and Child Welfare Sectors by Allison Benner

*The research papers are being published in the Canadian Child Care Federation's new series *Research Connections Canada: Supporting Children and Families*. This series is being distributed to organizations and resource centres across Canada.

Affiliate Organizations of the Canadian Child Care Federation
Alberta Association for Family Day Home Services
Association of Early Childhood Educators of Newfoundland and Labrador
Association of Early Childhood Educators, Ontario
Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia
Early Childhood Coalition Petite Enfance (New Brunswick)
Early Childhood Development Association of P.E.I.
Early Childhood Educators of B.C.
Early Childhood Professional Association of Alberta
Fédération des centres de la petite enfance du Québec
Home Child Care Association of Ontario
Manitoba Child Care Association
Saskatchewan Child Care Association
School-Age Care Association of Ontario
Yukon Child Care Association
Western Canada Family Child Care Association of B.C.

Steering Committee
Karen Charlton, Chair, Alberta
Dianne Bascombe, Ontario
Lee Dunster, Ontario
Robyn Gallimore, Ontario
Jane Hewes, Alberta
Chris McCaffrey, Quebec
Trudy Norton, British Columbia
Marie Rosset, Manitoba

Principal Researcher
Gillian Doherty, Adjunct Professor, Department of Family Relations and Applied Nutrition, University of Guelph

Researchers
Allison Benner, Unit for Child Care Research, School of Child and Youth Care, University of Victoria
Ruth Chapple, Consultant, Ottawa
Teresa Hunter, Unit for Child Care Research, School of Child and Youth Care, University of Victoria
Marilynn Kuhn, Consultant, Ottawa
Alan Pence, Professor, School of Child and Youth Care, University of Victoria
Andrew Taylor, Centre for Research and Education in Human Services, Kitchener

Production Coordination: Anne Maxwell
Design & Layout: Fairmont House Design
Artwork: Christine Tripp
Translation: Diane Archambault/Min'Alerte
Printing: M.O.M. Printing

This project is funded by Child Care Visions, Human Resources Development Canada.

© CCCF, 1999

Canadian Child Care Federation
Suite 201, 383 Parkdale Avenue, Ottawa, Ontario K1Y 4R4
Tel: (613) 729-5289 or 1 800 858-1412; Fax: (613) 729-3159; E-mail: cccf@sympatico.ca

Infrastructure

by Barbara Kaiser
and Judy Sklar Rasminsky

Based on the research papers of the Partners in Quality Project
of the Canadian Child Care Federation

Table of Contents

What is infrastructure? **1**

Fasten your seatbelts **2**

Part 1: The Impact of the Infrastructure **3**
How does the child care infrastructure influence quality? 4
How does the infrastructure of a child care program influence its quality? 5
Are Canadian child care providers satisfied with their jobs? 6
What happens when providers are dissatisfied? 6
How does turnover affect children? 7
Does turnover affect staff too? 7

Part 2: Influencing the Infrastructure of Child Care Programs **9**
Chain reaction 10
The quality of working life in child care centres 10
What does the administrator have to do with it? 10
What factors should administrators consider? 11
What about boards of directors and centre owners? 16
The quality of working life in family child care homes 18

Part 3: Influencing the Broader Child Care Infrastructure **23**
Striking out on your own 24
Influencing the infrastructure collectively 27

A never-ending process **31**

Resources **32**

Notes **33**

What is infrastructure?

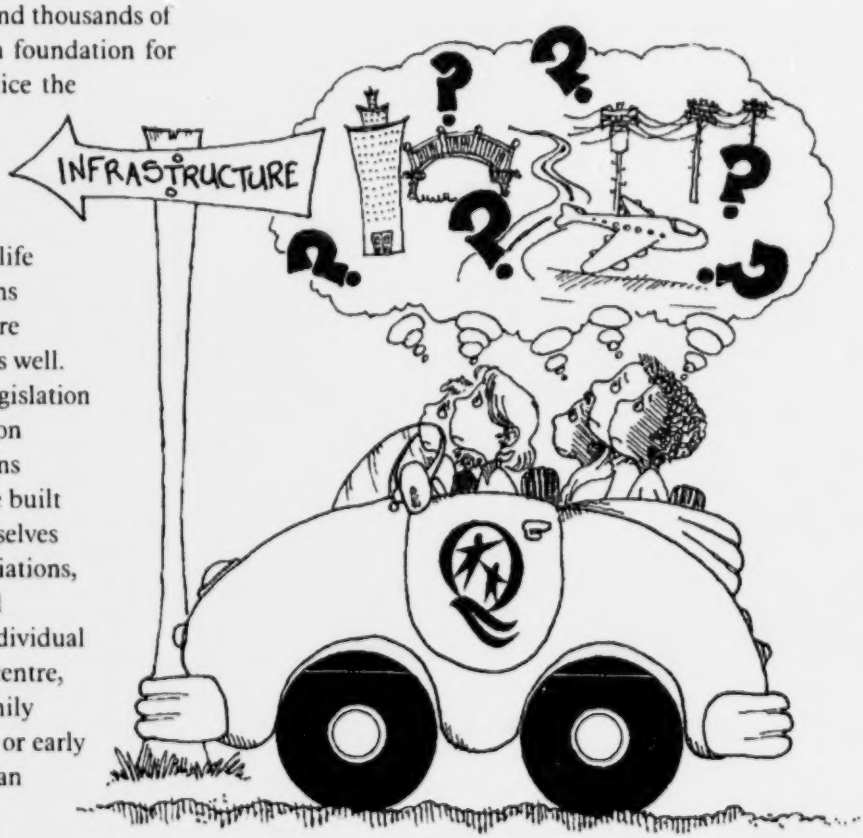
Infrastructure is one of those words that people often use without being sure of the exact meaning.

If you associate "infrastructure" with anything, it's probably roads, and it certainly doesn't seem very interesting or glamourous.

Nevertheless, infrastructure is vitally important because (as the dictionary tells us) it is "the underlying foundation or framework...of a system or organization." In other words, infrastructure *does* have to do with roads — as well as bridges, railroads, airports, electric wires, telephone lines, gas pipelines, water filtration systems, sewers, and thousands of other things that provide a foundation for our lives. We may not notice the infrastructure, but we can't get along without it.

Child care is part of the infrastructure of Canadian life because it enables Canadians to work and study. Child care has its own infrastructure as well. Provincial and territorial legislation provides the basic foundation through licensing regulations and funding systems. We've built more infrastructure for ourselves by creating child care associations, programs for education and training and so on. Each individual setting — every child care centre, family child care home, family resource centre, Head Start or early intervention setting — has an infrastructure, too. Again, the infrastructure is in places we don't usually look, like the program's basic physical arrangements and the way it is organized and administered.

Whether you've planned, built and managed the infrastructure deliberately or live within its framework without giving it a second thought, the infrastructure is always there. And it exerts a tremendous influence on the quality of the care that we provide to children and families.



Is the infrastructure fixed, or can we influence it?

Every child care provider can have some impact on the infrastructure of her own program; and the influence of administrators — directors and supervisors of child care centres and family child care agencies and family child care providers in their capacity as administrators of their own program — can be profound. Changing your program's infrastructure can be immensely satisfying, because you often see results relatively quickly and make a world of difference for staff, children and families.

Both providers and administrators can also affect the broader child care infrastructure. Perhaps the most obvious way to do this is to join your peers in a family child care support group or a local or provincial child care organization. This booklet will describe some other interesting routes that people are exploring as they strive to make improvements in their own practice and in the field. Although this work can be challenging and difficult, it is very important: it has the potential to better the lives of children, families, and everyone in the child care workforce.

Fasten your seatbelts

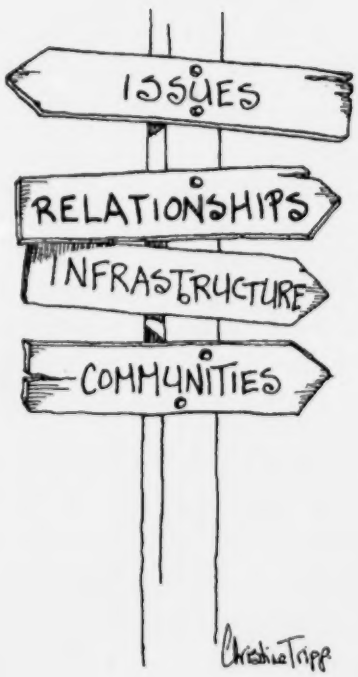
As you have no doubt guessed, this booklet — volume three in the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality resource series — will take us on a tour of child care infrastructure. Do you remember those roads and bridges we mentioned before? Well, on this leg of our journey we're going to ignore the scenery and focus on the pavement instead. As we look at the infrastructure of individual programs and the child care field as a whole, we'll find some roads that are riddled with potholes and others that are smooth and straight. By the time we've finished, we hope you'll have a better understanding of the framework that's supporting you and your program and the kind of attention it needs if it's to help you function at your best.

In Part 1 we'll examine the relationship between infrastructure, job satisfaction and quality. In Part 2 we'll consider ways of influencing the infrastructure in individual child care centres, family child care agencies and family child care homes. Then in Part 3 we'll turn our attention to influencing the broader child care infrastructure.

To aid you in this endeavour, the Partners in Quality Project will offer you another set of tools: the *Standards for Child Care Programs* for use in any child care environment, and the *Standards of Practice for Administrators/Directors of Child Care Programs*, created to assist all kinds of administrators in making their settings better places to work.

Part 1

The Impact of the Infrastructure



BEST COPY AVAILABLE

How does the child care infrastructure influence quality?

As we mentioned, the provincial and territorial governments provide the basic infrastructure for child care with their legislation and regulations.

All provinces and territories set standards for the physical environment, the protection of children's health and safety, and the number of children each provider can care for (that is, ratio). Most jurisdictions also regulate group size and specify educational requirements for staff in child care centres. Ratio, group size and the providers' education in child care or child development are so important to quality that researchers call them the "iron triangle." When the regulatory standards are higher, the quality of care is usually higher, too.[1]

The provinces and territories also create infrastructure (and influence quality) by the way they regulate family child care. Some jurisdictions license family child care providers individually; others license agencies, which in turn are responsible for supervising the providers associated with them.[2] Provincial regulations require agencies to visit homes regularly to supervise and consult with providers, and they also require or "expect" them to give providers some training. As a result, the agency model supplies some built-in supports for providers (although the amount varies with the agency and the jurisdiction).

In the provinces that license individual providers, a government licensing official must visit each family child care home at least once a year. In some provinces, this is the only support that licensing gives, but in provinces like Manitoba and Saskatchewan officials visit more frequently and may link providers with training opportunities, support networks and other services, directly influencing the quality of care.

Governments also wield a strong influence on the infrastructure with their funding policies — an influence you noted in the Partners in Quality Survey when you rated government funding as the number one means of promoting quality.[3] As one respondent put it, "Fees will not run a centre alone."[4] Government grants assist centres by topping up their operating budgets — which in turn enables them to have better ratios and pay higher wages (thereby attracting more highly qualified staff and reducing turnover).[5]

Eventually all of these elements trickle down to the program and have an impact on the job satisfaction of individual child care providers — and in turn on quality.[6]

How does the infrastructure of a child care program influence its quality?

The infrastructure of a program also plays an important role in quality. There are three major infrastructure elements at work:

- *Wages.* Several studies have identified staff salary levels as the best predictor of the quality of the program in child care centres.[7]
- *Working conditions.* Research shows that when working conditions meet staff needs — for example, when providers have an appropriate number of children to care for, paid preparation time and options for professional development — they are more likely to be satisfied with their jobs.[8] When they are satisfied with their jobs, their interactions with the children are likely to be warmer and more supportive.[9]
- *The director's administrative style and the organizational climate of the centre, family child care agency or family child care home.* When an administrator provides a well organized, flexible working environment, encourages staff input into policy and program, offers regular opportunities to discuss children, and supports professional growth, providers are more satisfied with their jobs.[10]

The way a program handles these three elements has important implications for quality. When they receive the attention they deserve, providers are more likely to be satisfied with their jobs and the program quality is likely to be higher. When a program disregards these elements, it's more likely to have dissatisfied providers. And when providers are dissatisfied, quality is in jeopardy. Job satisfaction is the key.

Who Is Caring for Canada's Children?

You are almost all women, whether you work in family child care homes, child care centres, children's homes or resource programs. (Men work most frequently in the child's own home, where one in 25 is male.)[11]

If you work in family child care, you're likely to be in your late 30s, and more than 80 percent of you live with a partner and children (one of whom is often under the age of five).[12]

On the other hand, if you work in a child care centre or a child's home, you're probably younger. A full 45 percent of centre practitioners are under 30, while providers who work in children's homes are 33 years old on average. You're also less apt to have a live-in partner (just 62 percent of centre practitioners and 36 percent of providers in children's homes do), and fewer than a third of you have children at home.[13]

If you're a centre practitioner, you earn an average of $22,717 a year.[14] If you're a regulated family provider, you net an average of $8400; and if you work in the unregulated sector, your net is $6400 on average.[15]

You probably chose to go into child care because you care about children and families. If you're a family provider, you may have wanted to stay home with your own children. In fact, 45 percent of regulated family providers say that this is the main reason they're in the field.[16]

Are Canadian child care providers satisfied with their jobs?

People who work in child care get great satisfaction from their relationships with children and their families.

According to a recent survey, 81 percent of regulated family providers, 68 percent of unregulated providers and 65 percent of providers who work in children's homes feel they will still be in the field in three years. And 86 percent of all family providers say that they would choose the same career if they had it to do over again.[17]

Among child care centre staff, 78 percent expect to be working in the field in the next three years. But just 44 percent said they would make the same career choice again, an indication that even though they're staying at their jobs, they aren't entirely satisfied.[18]

Child care providers in both centres and family care are dissatisfied with their low pay and the lack of respect accorded them by the public at large, and centre practitioners are also dissatisfied with their working conditions and the lack of opportunity for promotion.[19]

What happens when providers are dissatisfied?

When providers are dissatisfied, their feelings tend to come through in their interactions with the children. Research shows that dissatisfied providers are more likely to be harsh and restrictive and less likely to provide activities that support and encourage child development.[20]

Dissatisfied providers may also express their feelings with their feet — by leaving their jobs and even the field of child care.

Although almost 60 percent of Canadian providers have worked in child care for five years or more, up from 47 percent in 1991,[21] turnover is still high.

Across Canada, 22 percent of centre practitioners left their jobs in 1998, but Saskatchewan had a turnover rate of 32 percent, and Alberta's reached 45 percent. Turnover was especially high in commercial centres[22] and among providers at the lower end of the wage spectrum.[23] Twenty-six percent of those who quit abandoned child care entirely.[24]

There are few reliable statistics on turnover among family care providers. Different studies have found rates ranging from 25 percent to almost 60 percent.[25] Turnover in family child care, as in centre-based care, is associated with dissatisfaction with pay. It is also associated with stress. In addition, many family providers leave the field when their own children start school.[26]

How does turnover affect children?

Of course parents are the primary caregivers, to whom children are usually most securely attached. But children also become attached to their child care providers — especially if the providers are warm and responsive.[27]

When a child has consistent providers over a long period of time, there is more understanding and closer communication.[28] Children who stay with the same providers find it easier to separate when their parents leave, feel better about going to child care, and have a more positive self-concept. They are also more actively involved with their peers and their providers and have better language and math skills.

Several large-scale studies (including one of family care) link higher turnover to lower quality child care.[29] When children experience a provider change, they may be disoriented and anxious. It takes a long time for a new person to establish a relationship, and a child who has endured a parade of changes may decline to become attached at all.[30] Researchers have found that children in centres where there is a lot of staff turnover spend less time in social activities with peers and more in aimless wandering.[31] One study showed that four-year-olds who experience staff changes are more prone to aggressive behaviour.[32]

Does turnover affect staff too?

Staff also suffer when their colleagues leave. A departure may lead them to question their own career choice and (whether intentionally or not) to invest less of themselves in the children and the centre. Experienced staff often end up filling in the gaps left by their former co-worker and training her replacement, which usually means additional work and responsibility (with no extra pay) and less time to focus on the children. When this happens frequently, the effect is demoralizing, and practitioners begin to ask themselves why they are still around.[33] In this way, turnover begets more turnover.

Researchers report that skilled, well trained staff are more likely to stay on the job when they work with other skilled, well trained staff and a director who also remains on the job,[34] enabling them to work "as a team, establish a rewarding work environment and [create] a stable caregiving situation for children,"[35] write Marcy Whitebook, Laura Sakai and Carollee Howes. All of this is extremely hard to do when turnover is high.

When providers receive decent wages they are more likely to stay. One study found that low salaries are the greatest single cause of turnover and that highly skilled centre practitioners who stayed at their jobs earned $2 more an hour than highly skilled practitioners who left.[36] Researchers on the *You Bet I Care!* project, which studied wages, working conditions and practices in centres and family child care homes all over Canada in 1998, also found that "dissatisfaction with pay" and "dissatisfaction with benefits" were the two top reasons that people left.[37]

Although we often believe that people leave their jobs for personal reasons — to get married, to have a baby, to move to another city — the research says that for many it's what's happening in the workplace that counts.[38]

The High Cost of Turnover

Most of the costs of turnover are invisible. Other industries estimate that about 25 percent of their turnover expenses are direct — like advertising and hiring subs — but the hidden costs in child care are probably greater because so much depends on teamwork.

The indirect costs have to do with the way the director and the staff spend their time, which includes interviewing candidates, meeting with board members, checking references, informing parents and children, training a new person and dealing with added stress. There is also the cost of things left undone and the incalculable toll on quality.

Wracked by turnover problems, the U.S. Military Child Care system totaled up its turnover costs and in 1990 brought in a plan that raised staff salaries, improved training, enhanced quality and dramatically reduced turnover, all for about the same price as the original high-turnover system.[39]

Part 2

Influencing the Infrastructure of Child Care Programs

Chain Reaction

Whether it's a family home, a resource program that providers and children visit occasionally, or a child care centre with a dozen staff, every workplace has its own infrastructure. The infrastructure affects the quality of life in that workplace, and the quality of life affects the way people feel about their jobs. To top it all off, their level of job satisfaction affects the quality of care.[40] It is like a chain reaction: each element affects the next in turn.

In child care, life is so busy that it's easy to get carried along from day to day, reacting to events as they happen. It's important to remember that you can actually intervene in this chain reaction: you can influence the infrastructure — hence the quality of care.

The quality of working life in child care centres

What infrastructure factors contribute to the quality of life in a workplace? We're going to start by looking at child care centres. Then on page 18 we'll move on to family child care homes.

What does the administrator have to do with it?

Directors have been called "gatekeepers to quality" because they have so much influence on what goes on inside child care programs — on staff as well as children.[41]

Research has found that administrators in high quality child care centres often have these qualifications:

- a university degree (the strongest predictor of overall program quality);
- a strong background in child development or early childhood care and education;
- several years of experience in child care (centres with more experienced directors tend to provide higher quality care, and the children in these centres have higher language and sociability scores);
- training in administration (staff development and supervision, program evaluation, community relations and financial management are especially important).[42]

There is another link between directors and quality: one study found that directors of higher quality centres were paid higher wages.[43]

Follow the Leader

Various studies have shown that a director's training in administration can work wonders for a program.

- After directors participated in a 16-month leadership course, quality at their centres improved significantly — including the quality of provider-child interaction.[44]
- In centres where directors were trained in general administration, staff development and supervision, practitioners had more positive attitudes about their workplace, were more positive and supportive with the children, and provided more developmentally appropriate programming.[45]
- In a three-year project in Minneapolis, directors at 20 centres learned skills in budget planning, marketing, personnel policies and employee benefits. They increased their budget surpluses, upgraded wages, benefits and working conditions for their staff, and improved staff-child ratios.[46]

One expert cites management training as the "largest unmet need in the field,"[47] yet no jurisdiction in Canada requires its directors to have training in administration.[48]

Who's in Charge?

In 96 percent of the nation's child care centres, the directors and supervisors are women. Most are over 40 years old, and three-quarters live with a partner.

Two-thirds have been in the field for more than 10 years;[49] three-quarters have a two-year credential in early care and education or better, and 20 percent have a bachelor's degree.[50] Less than a third have formal training in business administration.[51]

Although 77 percent report that there is too little time to do everything that needs to be done, they feel remarkably positive about their work. They find that the job is stimulating, makes good use of their skills and gives them a sense of accomplishment. They feel that they work well with their staff and that they make an important difference in the lives of children.[52]

What factors should administrators consider?

The administrators of child care centres and family child care agencies influence the infrastructure (hence job satisfaction and quality) by the way they do their jobs. They can make their providers feel good about coming to work in the morning — or they can make them feel like staying in bed. Everything depends on their administrative style and the organizational climate — the atmosphere and the quality of life — that they create in their workplace.

These are the factors of administrative style and organizational climate for administrators to consider as they try to create a high quality working life.

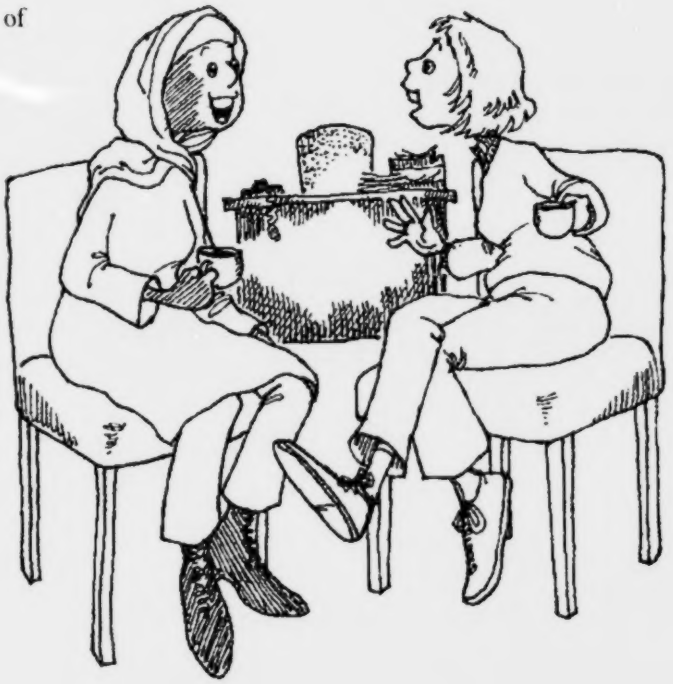
Basic physical conditions are perhaps the most obvious element of infrastructure in a child care centre. Research shows that when a provider works in a space that is safe and appropriate for children, and when she has a reasonable number of children to care for, she can provide care that is responsive, sensitive and non-restrictive.

The arrangement of the adults' space is also extremely important. If it addresses and acknowledges the needs of the providers, they feel more satisfied with their jobs — which in turn makes a difference in the way they interact with the children. It's essential for practitioners to have a place to store personal belongings, a separate staff washroom and a lounge of their own, which enable them to relax and prepare materials.[53] About 60 percent of centre practitioners have these amenities.[54]

Support, guidance and supervision geared to the individual practitioner have a strong impact on job satisfaction and performance.[55] Practitioners thrive when their supervisor provides clear expectations, encouragement, and open and honest feedback on a regular basis. Appropriate supervision recognizes achievement, lets people know that their work is valued, and at the same time helps them to improve their practice. When practitioners

evaluate their own performance as part of the supervision process, it encourages self-reflection.

Of course directors must observe providers at work. But to know each person well enough to provide appropriate guidance, they also need to have lots of conversations, both personal and professional. The details of a provider's personal background, education, experience, interests, talents, temperament, learning style, openness to change, self-confidence, level of commitment, stage of personal and professional development aren't all written on her résumé!



Passages

Supervision strikes home when it caters to providers' individual needs — including their stage of professional growth. Lilian Katz has identified these four stages:

- Stage I is called *Survival* because a beginner's primary concern is to survive, and her main need is to be accepted by her colleagues and the children in her care. Novices frequently feel overwhelmed by their new tasks and responsibilities, and they respond well to structured supervision: precise information about what to do, how to do it, and when it should be done.
- As practitioners acquire knowledge, skills, experience and confidence, they reach Stage II, *Consolidation*, and begin to focus on individual children and problem situations. In this stage they need to take an active part in identifying and solving problems, and supervision becomes more of a collaboration, a frank exchange of ideas. The goal is to help them to analyze and apply what they've learned.
- In the third or fourth year, the work often feels routine and boring, precipitating a crisis. Some providers get stuck, others leave the field, and many move on with a renewed sense of purpose. Supervisors can help providers in Stage III, *Renewal*, to sustain their enthusiasm with collaborative supervision.
- As providers dig deeper into their work and ask more abstract questions, they attain Stage IV, *Maturity*. They strive to integrate their knowledge and experience and take on more responsibility. For them a supervisor should be a sounding board, listening, clarifying and encouraging.[56]

Providing opportunities for professional development is another aspect of support and guidance. Professional development is essential for the well-being of practitioners, enhancing both the quality of their practice and their job satisfaction.[57]

More than two-thirds of Canada's directors set an example for their staff by belonging to professional organizations, and they play a important part in making professional development happen — in creating an atmosphere where it is valued, in helping staff to tailor their professional development to their own needs, interests and career stage, and in finding the necessary resources. Seventy percent of centres manage to pay some conference fees for their staff, and 63 percent give them release time to attend.[58]

Act Locally

Conferences and workshops aren't the only way to provide professional development. Here are some ideas for learning close to home.

- Set aside time at staff meetings for providers to share their expertise, experiences and observations.
- Visit other centres to get new ideas and see different approaches.
- Invite community resource people to speak with staff and parents.
- Form a study group to research a specific issue or discuss resource materials.
- Encourage practitioners to observe each other and to work together to improve their skills.
- Maintain an on-site library of magazines, books, journals and videos.
- Give child care association memberships as staff birthday gifts.
- Encourage reflective practice.

In addition to support from their director, providers need the support of their colleagues and the families of the children they care for. When the people around them are friendly, respectful and supportive, providers are more satisfied with their jobs.

It can be hard to establish relationships with your peers when your days start and finish at different times, your breaks and lunches fall at different hours, and you work in separate spaces. It may require creative engineering to get the staff together, but it should be a priority for the director. Regular and frequent staff meetings, overlapping breaks and lunch hours, team teaching, joint projects, shared resources, organized coffee dates, potluck breakfasts, pizza dinners before meetings all give people a chance to get to know one another. This process takes time — providers come from different cultures and have different ways of looking at the world. But the more aware people become of one another's values and beliefs, the more likely good working relationships become.

A voice in decision-making is another key to improving organizational climate. Experts in quality assurance now recognize that it's important for employees to have a real say in their workplace — just as it's important for families to have a real say in the care of their children. Individuals have a right to be involved in making choices that affect their lives, and when they're part of the decision-making process they are more committed to the program's goals.[59] This has a double effect: it enhances job satisfaction for the staff and the quality of the program for the children.[60]

You may think that your staff already has a lot of input into your centre's decisions (if, for example, they help to develop the staff meeting agenda, send a representative to board meetings, sit on committees, and have a grievance procedure to follow when they think they've been wronged). But chances are they

want more say. In a study of 315 centres, 78 percent of the staff said they did not have as much influence as they'd like.[61]

Child care practitioners "come to feel more trusted, resourceful and capable as they help shape the work environment," say researchers Marcy Whitebook and Dan Bellm. "And just as importantly, managers begin to feel less isolated and overburdened."[62]

Each issue calls for its own special brand of decision-making. It might be:

- *Unilateral.* The director (or the board or the owner) makes the decision alone, for example, by extending the hours of the centre in response to a survey of parents' needs. (Of course she should be well informed, and she should act according to the philosophy and policies of the setting.)
- *Consultative.* The director asks the staff for their opinion, which allows her to clarify her position through discussion, but she reserves the right to make the final decision. (In this kind of decision-making, it's important for the staff to understand the process in advance.) When she's figuring out a schedule for the staff, the director consults with the providers about the shifts they'd prefer and why, but in the end she makes the decision herself. She is the one who has all the information, and she is the one who has the responsibility for ensuring that the centre is properly staffed.
- *Collaborative.* When the director and staff define and analyze problems together, there are several ways for a solution to evolve. It can be unanimous — but this method is imperfect because one person can block a proposal entirely or individuals may feel pressured to go along even if they don't agree. (In child care, where people often try to avoid conflict, this is a real possibility.) The decision can also be made by a vote of the majority — but those who vote against the idea may not feel committed to implementing it. Consensus is perhaps the best kind of collaboration. Through discussion and informal polls, the group tries to find points of agreement and ways to create a more acceptable solution. This method takes time and practice. People must feel free to say what they think, listen carefully to one another, be aware of their own and one another's needs, culture and values, accept that there is no one right answer, and be willing to compromise. The final decision shouldn't violate anyone's principles, and everyone should feel able to work with it, even if it's not the first choice.[63] This is the best approach for large decisions that affect everyone in the centre — like the selection of a health and dental insurance policy.

Meeting Ground

In *Joining Together: Group Theory and Group Skills*, David W. Johnson and Frank P. Johnson offer these tips for reaching decisions by consensus:

- Present your position as clearly and logically as possible, but listen to others' reactions and consider them carefully before you press your point.
- Don't change your mind just to avoid conflict. Support solutions only if you somewhat agree with them, and yield only to positions that are objectively and logically sound.
- Seek out differences of opinion. They are natural and expected. They improve decisions because they present a wide range of information and feelings, thereby creating a better chance for the group to hit upon more adequate solutions.
- When discussion reaches a dead end, look for the next most acceptable alternative for everyone.
- Discuss underlying assumptions, listen carefully to one another, and encourage the participation of all members.[64]

Recognizing effort and accomplishment should also be a top priority. Of course the most common and concrete way to recognize accomplishment is with a paycheque. But this measure is a real problem in child care because it doesn't reflect either the value of the work or the education and skill of the people who do it. People regularly leave the field (or decide not to enter it in the first place) because the pay, benefits, opportunities for advancement, and recognition are not in line with the responsibility, difficulty and importance of the work. As we've seen, providers stay in the field when they're paid more. This makes it very important for child care centres to create a fair and equitable reward system, even if it strains a tight budget.

The first step is to have a salary scale that guarantees that people with the same qualifications receive the same pay. It should classify jobs according to their level of responsibility and complexity and clearly set out the rewards for levels of education, experience and professional development. Compensation can be based on merit, length of service, the cost of living, or a combination of these factors. Everyone in the program should have a copy of the salary scale and understand the philosophy behind it.

It is also important to have written job descriptions, contracts and personnel policies, including a policy that explains eligibility for benefits and promotions.

Another way to create a more equitable reward system is to try to compensate staff for some of the work that they do without pay. If your centre currently leaves many tasks unpaid, begin by asking the staff to set priorities for change. If you can find the wherewithal to cover just one unpaid job, it will make a big difference in the way people feel.[65]

Small Comforts

Certain benefits boost job satisfaction and this in turn improves the quality of care. In 1998 the following percentages of centre providers with primary responsibility for a group of children received these benefits:
Paid breaks — 66 percent
Paid lunch hour — 37 percent
Paid preparation time — 54 percent
Paid overtime — 61 percent
Paid staff meetings held after hours — 56 percent
Paid parent meetings held after hours — 45 percent.[66]

It is important for directors to keep staff informed about the state of the centre's budget and financial decisions, and it is important for staff to feel comfortable expressing their views about priorities in the centre. Providers can also take on the task of researching the cost of items on their wish list and presenting their findings to the group for a decision.[67]

Under the Bottom Line

In order to address and improve child care wages and benefits, we need to understand why people in the field are so underpaid.

The historical reasons include the fact that women are discriminated against in the labour market, and child care is traditionally seen as unskilled women's work; that mothers have long provided child care and people are not accustomed to paying for it; that our society considers child care a personal responsibility (unlike education); and that children don't vote.

The hard economic reasons are that high quality child care is very expensive to provide because of ratios and the number of staff required; and that young parents — who have very little money — are expected to pay virtually the entire cost of child care themselves, except in Quebec, where parents pay $5 a day and the government pays the rest.

Because salaries account for about 75 percent of the average centre's budget[68] low staff wages actually subsidize parents' fees.[69]

Other kinds of recognition become even more important when you're underpaid. Recognition with words is always welcome, and supervisors and boards of directors can show appreciation for the job providers do every day by arranging a special staff dinner, bringing in a lunch they've prepared, organizing a Caregiver Recognition Day with a ceremony where each provider is awarded a certificate of appreciation. If you have a newsletter, devote a column to provider recognition. When it's a regular feature, people don't feel embarrassed, and it motivates everyone to look around for special accomplishments to applaud. They could be personal, like winning a bowling tournament, or professional, like completing a course, designing a restaurant (complete with menus) in the dramatic play corner, or bringing shells from a holiday for the science table.

Organization and flexibility make a difference in the organizational climate because there is so much to do every day and children are so predictably unpredictable. When an administrator provides a well organized, flexible working environment, the staff are more satisfied with their jobs.[70] Well defined responsibilities and clear policies and procedures reduce conflict, confusion and stress; and good planning and efficiency enable an administrator to match workloads and schedules to individuals' dispositions, talents and interests so that people can work at their best and be challenged without self-destructing.[71]

A clear mission and goals also influence the centre's organizational climate. When administrators, practitioners, board members and parents work together to develop a common vision of what they want their centre to become, it creates unity and commitment.[72] Because everyone has different values, it's important to set (and review) program goals together and to devise clear steps to carry them out. This process requires lots of time and an open, trusting atmosphere where people feel safe to express their feelings.

Research shows that when programs have ambiguous goals and no unifying purpose, there is "instructional uncertainty." Staff tend to go their own ways, talk less to one another, feel isolated, and don't want to ask for help when they need it.[73]

Finding creative solutions and adapting to change are also important. There is a multiplicity of opinion in every centre, and everyone has a contribution to make. When staff and families are well informed, involved in planning and decision-making, and receive ample warning of impending transitions, they feel more open to change and empowered to come up with — and try out — creative solutions to problems. This willingness to grapple with the new is the lifeblood of high quality child care.[74]

What about boards of directors and centre owners?

With the exception of owner-operators, directors are not the final authority in a child care centre. They report to boards of directors or owners who have the ultimate responsibility for the program and often play an active — or controlling — part in setting policies. Boards and owners therefore have considerable influence on the infrastructure (and all that follows from it). Life in a centre is much more comfortable and ideas flow more freely when directors and boards or owners have a good relationship.

This sometimes presents a hefty challenge. The board of a college or a multi-service agency like the YMCA has many issues to deal with,

and it takes stamina and courage to hold your own amid the competing interests of the larger body.

Parent boards come with another set of skills and agendas. Some families of young children have limited knowledge about child care or management issues, and because their time in the centre is typically brief and busy, their picture of daily routines, activities and interactions may be incomplete.

In addition, parents are not detached observers. Deeply committed to their children, they sometimes have trouble separating their personal agenda from their role as elected representatives. Parent board members can easily find themselves in a conflict of interest — for example, if they decide to give the staff a raise, their own child care fees will go up. Directors can help them to make a connection between the infrastructure elements of salaries and working conditions and the quality of care that the staff provide for their children.

Friendly Relations

Here are some tips for working with a board of directors.

- Every member of the board should have a handbook containing a history of the centre, its mission statement, copies of the documents that define its structure (letters patent, by-laws, amendments, etc.), job descriptions (including job descriptions for board members), basic financial information, personnel policies and other policies and procedures.
- Go over the contents of the handbook with new members at an orientation session.
- At the beginning of each year, work with the board to develop a list of goals and objectives and a plan for reaching them. At the end of the year, use the list to evaluate what you've done and guide the next board.
- With your board, make an organizational chart that shows who reports to whom and who communicates with whom.
- Provide the board with the information they need to make good decisions. This one of the director's most important functions.
- Talk informally with your board members, especially the president, on a regular basis. They have the right to know about important issues as they arise.
- Appreciate the members of your board. They give up precious time with their children to contribute to the program.[75]

The next section is about infrastructure in family child care homes. Part 3, "Influencing the Broader Child Care Infrastructure," begins on page 23.

The quality of working life in family child care homes

A family provider is her own boss — she works in her own home, she's usually the only adult present, and she makes her own decisions (in consultation with the families of the children she cares for). In effect, she is director and staff rolled into one, and she creates her own infrastructure.

Overall, family providers are very satisfied with their jobs.[76] What factors contribute to the quality of their working life?

Again, ***basic physical conditions*** are the most obvious. The challenge for a family provider is to keep her home a home — and at the same time to make it a safe and appropriate space for the children in her care and a comfortable, satisfying workplace.

Storage is the key, says Lee Dunster in *Home Child Care: A Caregiver's Guide*. "That old adage, 'a place for everything and everything in its place' only works if you have a place for everything."[77] Cots, playpens and mats that fold up and hide under or behind couches or beds, toy shelves with hinges in the centre that can be closed and covered, large cupboards for clothing and diapers, basement parking spaces for riding toys, lots of stacking baskets, shoeboxes, coat hooks — all of these make for easier clean-up and more pleasant evenings and weekends.[78]

Your own family will cope better if some of their private space is truly off limits — if there are toys for your preschooler's exclusive use and your teenager's room is forbidden territory.

It's also crucial to tailor the working space to your own needs. Install a comfortable chair in the play area so that you can cuddle a child, feed a baby or just take a load off your feet for a minute while you're supervising free play. And set aside some totally child-free space for yourself. Even "a small nook in your own room, with no children's paintings or paraphernalia around, can provide an important escape," says Dunster.[79]

Basic physical conditions also include the number of children you care for. What do the regulations say about ratios in your province or territory? Can you adapt your home to meet the needs of infants, school-age children or children with special needs? It's important to be aware of how many children you can handle comfortably in your space because this has a major influence on the quality of your interactions with them.

Support is another critical element in the quality of working life in family child care — in fact, it's a lifeline for family providers. Research shows that family providers are more satisfied with their jobs (and therefore provide better care) when they have support from three sources: their own family, the families of the children they care for, and their peers.[80]

The family members of home child care providers are just like the families of working mothers everywhere — only more so because they have to share so much. Dunster offers some tips for enlisting the family's support:

- Talk to them. Tell them how important their help and support are to you, and listen to their concerns and ideas.
- Get them involved in a way that's fun. An older child might enjoy reading stories to the little ones.

- Spend special time with them. If you have a preschooler, you might get her up from nap a little earlier than the other children. A school-aged child would probably appreciate a few minutes one-on-one with you when he gets home. And plan some special time together in the evening or on the weekend.
- Explain to your children that there are some different rules during day care hours (no television or loud music, for example).[81]

Support from children's families is critical, too. In fact, because of the intimate nature of family child care, providers and parents often support one another. But your relationships with children's families may also be very complex. People have strong feelings about their children, and you are bound to have some differences of opinion.

Clear communication is a necessity. "In an ideal relationship," says Dunster, "clients and caregivers would share the same lifestyles and philosophies about child-rearing; however this is often not the case. Even parents with whom you share much in common may have very different ideas about toilet training, discipline or other matters. Talk to parents about your own views and listen to theirs. Even if you can't agree, you can agree to disagree with tolerance and respect for each other's ideas."[82]

Support from peers may be the most important of all — well worth the effort it takes to arrange. Research shows that providers who are involved with other providers are more likely to be sensitive and responsive with the children in their care.[83]

Providers who work in the regulated sector may have access to built-in peer support. Family child care agencies provide periodic home visits, and they may also furnish play groups, drop-in programs, workshops, newsletters, telephone information and other support services. The frequency of home visits and the availability of services vary greatly from agency to agency and from jurisdiction to jurisdiction.

In jurisdictions that license individual providers directly, licensing officers are the providers' direct contact with the system, and licensing offices may offer workshops and listings of licensed providers to help peers connect. More than 70 percent of regulated providers meet with other providers at least once a month.[84]

This infrastructure support isn't available to the 91 percent[85] of family practitioners who work in unregulated settings. British Columbia has established a number of child care resource and referral programs where parents can get help finding providers and providers (both regulated and unregulated) can get help finding one another (and a host of other resources and services). In other communities family resource centres offer similar services. But often it is up to practitioners to create their own support network or provider association, and in dozens of communities they have. Whether they've formed formal associations or not, unregulated providers still manage to get together: three-quarters have some contact with other providers, and nearly half connect at least once a week.[86] (Phone conversations while children nap and regular meetings at parks or play groups are easy ways to stay in touch.)

Provider support networks (also called groups, associations and organizations) serve many functions:

- *Peer support.* Providers work all day without other adults, and they need opportunities to talk to one another, to share ideas, experiences, problems and solutions, and to provide each other with support. Caregiver associations can offer all kinds: evening discussion groups, group outings, mentoring and telephone warm lines, to name a few.
- *Information and education.* The role of the family provider is a complex one. Networks can organize their own professional development in the form of newsletters, information kits and workshops in areas like: start-up; child development and behaviour; developmentally appropriate activities; health, nutrition and safety; providing a multicultural environment; establishing positive communication with parents; and administrative issues. The most consistent outcome of such sessions is provider satisfaction.[87] As one provider puts it, "Even the two-hour workshops I go to are useful. You get so much out of them, not just from the trainer and the materials but from sharing each other's experiences. It's even encouraging to hear that other people are having the same problems you are. You get ideas from each other about how to handle [them] and you can share things that you've learned that work."[88]
- *Practical help.* A group can manage many things that no individual could do alone — a referral system for parents seeking care; an alternate care system where providers cover for one another when they're sick or on holiday; group purchasing of liability, disability, dental and medical insurance, equipment, materials and supplies.
- *Representation.* When providers get together, they gain a voice that can represent their interests and concerns to other child care organizations, the general public, community agencies, educational institutions, the media, and local, provincial and federal governments.[89]

A Little Help from Your Friends

How can unregulated providers find their peers and organize a support group?

- Talk to friends and neighbours to find out if they know any other providers.
- Be on the lookout when taking children to the local park, library story hour, resource centre, community recreation centre, rink, pool. If any of these organizations has a newsletter, ask them to put in an item saying you want to start a provider support group.
- Post notices in grocery stores, shopping centres, doctors' offices, churches.
- Meet people by signing up for a course or workshop.
- When you talk to other providers, tell them who you are, why you've contacted them and why you feel there's a need for a group. Ask them to pass your name and number along to others who might be interested.
- Keep a notebook with their names, addresses, phone numbers and a note of the best time to reach them and the best time for them to meet.
- Don't forget to ask them about themselves![90]

A voice in decision-making is an important element of working life. In family child care, all providers have a certain amount of autonomy, and this is especially true in the unregulated sector, where they determine their own policies and procedures (in conjunction with parents). Providers who work with a family child care agency need a say in agency decisions. When they sit on boards and committees, the policies, procedures and services (for example, training and support services) are more likely to respond to their needs as well as to the needs of the families and the agency. And all providers should have opportunities for input into the development and review of regulations and standards for child care services.

Fair Practices

Thirteen percent of regulated family child care providers and 14 percent of unregulated providers employ assistants to help them in their child care duties.[91] To make their working life more satisfying, providers can offer their aides these perks:

- a space of their own to store belongings;
- a voice in decisions;
- a small personnel manual setting out policies for benefits, raises, sick days, vacations and termination.

Recognition also contributes to the way family providers feel about their work. In many walks of life, recognition comes in monetary form, but this isn't often the case in any kind of child care because the pay doesn't reflect the value of the work. In family care the issue is complicated because providers are themselves in charge of the finances. Managing a small business takes a lot of information and skill, which some providers find daunting. In one study, even the most competent providers who had received training in bookkeeping and taxes had little confidence in their ability to run the business side of family care, and many expressed a desire for ongoing support and more business training.[92]

But in another large study, providers with higher global quality scores reported more income and more job commitment.[93] This suggests that good administrative skills go hand in hand with monetary recognition — and quality as well.

In any case, money isn't the only kind of recognition that counts. Whether or not there is a family child care agency involved, family providers are coming together to meet their own need for recognition. Experienced providers can act as mentors to inexperienced providers, train others by giving workshops presentations, participate in professional development that strengthens their leadership skills. For more than a decade the Ottawa/Carleton-based Child Care Provider Resource Network has been celebrating providers with a week of events that culminates in a dinner where everyone receives certificates of appreciation. Other communities now hold Caregiver Appreciation Days that publicly recognize all providers for their important contributions to children, families and their communities.

Good organization and clear goals, policies and procedures are essential in virtually every aspect of family care. When family child care practitioners are well organized and have clear reasons for what they do — whether it's a matter of toilet training a child, creating a weekly menu, setting a policy for vacations and sick days, or providing tax receipts for parents — they stand on firmer ground. They feel more comfortable explaining and listening to both children and families — which makes it easier to be flexible. When things are clear, parents also take their responsibilities more seriously. The result is that everyone is more likely to feel respected.

Finding creative solutions and adapting to change can also enable providers to feel more satisfied with their work. It helps to view each new child and family as a learning opportunity and to try to see things from their perspective. Meeting diverse needs may sometimes be difficult, but it's also exciting, even if you don't succeed every time.

Part 3

Influencing the Broader Child Care Infrastructure

Striking out on your own

Now that we've looked at how you can influence the infrastructure of your own program, it's time for a panoramic view.

Picture yourself on a lookout in the Rockies. As you contemplate the landscape, you can see several roads threading their way through the mountains. They all seem interesting, and you can't figure out which one to take. At this point some tourist literature — a brief description of the sights along those roads — would come in handy, and that's just what we're about to offer you. Then you can choose a journey that suits your own needs and tastes — your own way to participate in organizing and strengthening the child care framework.

We're going to start with a survey of some trips that you can take alone or with a small group. In this first section we'll meander through sections on making connections, professional development, mentoring and peer review. Later we'll move on to some more ambitious expeditions for whole busloads of people. Those tours include credentialing, professionalism and professionalization, advocacy and unionization and some new initiatives.

For a list of resources on each topic, see page 32.

Making connections

People who work in child care — whether they are providers or administrators — do not spend a lot time in the company of their peers. This isolation is one of the toughest aspects of the job, and the best way to deal with it is to become an active participant in a group. There is a link between participation in associations and high quality care.[94]

Child care groups come in all shapes and sizes. There are several national organizations, and most provinces and territories have at least one child care association.[95] In addition, many areas have local and specialized groups that support and promote centres, centre directors, centre practitioners, family child care agencies, family child care providers, family resource programs and so on. Only Ontario, Quebec and Newfoundland have associations that specifically represent unregulated family providers.

Community-based family resource programs — which provide social and material support to families and providers in the form of play groups, drop-in programs, support groups, toy and equipment lending, home visits, resource libraries, information and referral services, child care registries and professional development — offer another avenue for networking.[96]

Voices at the Centre

Established in 1974, the Manitoba Child Care Association (MCCA) is one of the oldest provincial associations in the country. (The oldest is the Association of Early Childhood Educators, Ontario, founded in 1950.)[97]

The MCCA's 2600 members — who live all over the province and can belong to one of seven regional branches — include providers in centres, regulated family child care and nursery schools, administrators, parent board and advisory committee members, academics, students and other advocates for children.

In addition to holding an annual conference, publishing *Child Care Bridges* and speaking for the child care community in consultations with government, the MCCA has been launching innovative projects since its inception. It implemented staff training for the unemployed (with Red River College and the University of Winnipeg), started a distance education program in early childhood (with Red River College), developed training packages and software for administrators, animated a Worthy Wage campaign and organized a yearly Week of the Early Childhood Educator throughout Manitoba.[98]

Professional development

It is important for practitioners at all levels and in all settings to participate in professional development. It enables practitioners to:

- build on existing knowledge and skills;
- keep up with emerging research, policies and changes in the social environment;
- create support networks;
- enhance their sense of professionalism and job commitment;
- boost self-esteem and pleasure in their work; and
- advance the child care profession as a whole.[99]

Both centre-based and family providers often find it hard to access in-service training. In many places there is too little of it, and cost, geography, language or culture may make it inaccessible.[100] (When costs are covered, people are more likely to participate, research shows.)[101] Lack of time is another formidable barrier, especially for family providers.[102]

Mentoring

There have probably always been mentors in child care — older, more experienced practitioners who took younger, less experienced providers under their wing. In the late 1980s, the California Early Childhood Mentor Teacher Program formalized and structured the process,[106] and since then mentoring programs for both centres and family child care have sprung up all over North America.

Mentoring offers novices a practical and supportive way to gain new knowledge, improve their practice, and overcome the hurdles of the first year on the job. It helps experienced providers to share what they know and to grow in their profession, acquiring new skills in peer communication, supervision, leadership and adult education.[107]

Research shows that mentoring has a positive impact on the way novices behave with children, increases reflective thinking and self-confidence, reduces isolation, and provides new career possibilities. It also decreases turnover among protégés and mentors alike.[108]

Whether or not mentoring is part of a formal program, it is extremely important for the mentors to have training, support and recognition.

Better Returns

People in the field are now grappling seriously with the barriers to training. In 1998 the Canadian Child Care Federation's Family Day Care Training Project concluded an 18-month study that found that family providers are looking for "better returns on their investment of money, time and energy."

They want training that acknowledges and supports their nurturing role, allows them to build on their knowledge and experience, and leads to recognition within the child care community and the society.[103] They want to be involved in the design and delivery of their training, and they want it to create opportunities for mutual support.[104]

The Family Day Care Training Project has developed a 60-hour set of basic training modules for family child care (which can be delivered in a classroom, via distance education, one-on-one or in a small group) and is now preparing intermediate and advanced modules. It is also reaching out to community organizations and experienced providers in the unregulated sector so that they can act as mentors and trainers to others.

In other words, the Family Day Care Training Project is developing leadership and infrastructure in the family child care community.[105]

A Canadian Model

The Partners in Practice team, based in Halifax, has developed a mentoring model for Canada. They have tested their mentor training and strategies with protégés at three different stages in their careers at three different sites:

- At the College of the North Atlantic in St. John's, Newfoundland, early childhood education students work with mentors in a practicum setting.
- In Ontario, the Early Childhood Community Development Centre in St. Catharines and the Niagara College of Applied Arts and Technology offer mentoring to graduates of early childhood education programs in their first or second year of practice.
- In Halifax, Partners in Practice joined with the Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia to mentor experienced providers who are seeking certification.

The project calls these partnerships the "key to success and sustainability of the mentoring initiative."[109]

Mentoring is also available on-line at partnersinpractice.org.

Peer review

A child care centre can improve its practice through a process known as peer review. An outside reviewer evaluates the program using an objective method like the *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS) or the new Partners in Quality self-reflection tools.

It's very useful to see the program through someone else's eyes — particularly if the reviewer can take the time afterwards to assist the centre's director, staff and board in developing goals and an action plan for improvement. This process enhances quality and helps everyone to become more self-reflective.[110]

Some family resource programs will do peer reviews, and directors can arrange to observe one another's centres.

Peer review is also a useful tool for family child care. Providers could ask someone they trust and whose judgment they respect — another provider, a home visitor — to assess their practice using the *Family Day Care Environment Rating Scale* or the Partners in Quality self-reflection tool. Again, a discussion of the results is helpful in figuring out how to make improvements.

A Fresh Eye

Affiliated Services for Children and Youth, otherwise known as ASCY, offers Hamilton-Wentworth providers a broad range of support services.

With four staff trained to use the *ECERS*, the *Infant/Toddler Environment Rating Scale* and the *Family Day Care Rating Environment Scale*, the professional resource centre has been doing peer reviews at the request of area child care centres for almost six years.

After an initial consultation and observations with the rating scale, the ASCY staffer returns to give feedback to the centre's director, providers and even the board of directors. She makes suggestions for change and arranges for staff to visit other well-run programs, a tactic that is especially motivating for practitioners. A month or so later, the ASCY staffer often visits again.

The key to change is the supervisor, says executive director Wanda St. François. "If she is open to ideas and provides support for the staff, the difference can be incredible."

ASCY also trains unregulated family child care providers to use the *Family Day Care Environment Rating Scale*, then helps them to connect and evaluate one another.

There is no charge for the peer review service. The municipality of Hamilton-Wentworth and the Ontario Ministry of Community and Social Services fund the resource centre.[111]

Influencing the infrastructure collectively

As we mentioned, for some trips you can't make your own individual arrangements; you have to go on a group tour. That is because some ideas about child care infrastructure involve (and affect) large numbers of people. Such changes are very difficult to achieve. Everyone has to become familiar with the issues, discuss them with their colleagues again and again, and eventually reach some kind of agreement.

No one knows exactly where the child care field is going in the next few years, but the next section describes some of the possibilities that people are pondering. We hope that this tourist brochure will enable you begin (or continue) to participate in the debate.

Down East Certification

In Nova Scotia, candidates for certification observe and evaluate one another and assess their own practice over a lengthy period with the help of a certified practitioner. A validator makes a recommendation to the Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia, which makes the final decision.

This system improves quality by encouraging reflection and providing some assurance that the practitioner can translate theory into good practice. It also establishes a career ladder by giving recognition to the facilitator who acts as a mentor.[114]

Credentialing

When a provider holds a credential, it indicates that she or he has demonstrated both a core theoretical knowledge and practice competency.[112]

A credential is also sometimes called a licence or a certificate. There are three types:

- *Government licensing.* Some provinces, like British Columbia and Manitoba, require the credentialing of early childhood education graduates who work in certain positions.[113]
- *Voluntary certification.* Child care associations in Ontario, Alberta and Nova Scotia offer a voluntary credential called "certification" for those who already hold early childhood credentials.

BEST COPY AVAILABLE

- *Competency-based assessment*. This credential testifies that a person without formal qualifications has the practical competencies to provide quality child care. Manitoba has a credential that assesses competence in safety, health, programming, guidance and discipline, family relationships, program management and overall professionalism. Providers earn the equivalent of an early childhood diploma and can take full responsibility for a group of children in a child care centre.[115]

The American Quality 2000 Task Force believes that licensing individual practitioners can advance the quality of practice,[116] and they have proposed a licence that would require a high level of education and training and demonstrated competency for anyone who is responsible for a group of children in a centre or family child care home. People without training would work under the supervision of licensed practitioners while they complete their training.[117]

Accreditation

Several American organizations offer accreditation to centres and family child care homes. They voluntarily decide to be evaluated against a set of standards that is well above government licensing requirements.[118]

Because the National Association for the Education of Young Children (NAEYC) in Washington, D.C. has been backing accreditation as a strategy for improving quality since the early 1980s, its program is by far the best known. About 5 percent of all American centres have earned NAEYC accreditation.[119] No Canadian organization offers it.

The heart of the NAEYC's accreditation process is the first phase, called self-study, in which administrators, providers and parents get together to do an analysis of their centre's strengths and weaknesses. They then carry out a plan to make improvements. The second phase is a visit by a trained validator. A commission makes the final decision.

Several studies have shown that the quality of care in accredited centres is higher than the quality of care in non-accredited centres,[120] and there are indications that self-study assists programs to define their goals and helps practitioners to be more self-reflective.[121]

But accreditation is not a solution that suits every centre. The process is costly and time-consuming, and 42 percent of the centres that start self-study never arrive at the next phase. Those centres show no improvement in quality, ratios or child-staff interactions.[122]

Because the accreditation process trains providers, in the last analysis accreditation is an investment in staff. But research shows that it does not improve turnover rates; and when well trained providers leave, that investment in staff is lost.[123]

Professionalism and professionalization

"Professionalism is the ability to plan knowledgeably and competently to make a sustained difference: to diagnose and analyze situations, to select the most appropriate interventions, to apply them skillfully, and to describe why they were selected," Karen VanderVen writes in *The Early Childhood Career Lattice*.[124]

This definition of professionalism describes the ability of a professional to do quality work. It also describes the kinds of decisions that child care practitioners make many times a day in their interactions with children and families.[125]

Many people believe that professionalism requires not only an individual commitment to competence but also a supportive infrastructure.[126] They often advocate professionalization and legal recognition of child care as a profession as a way to gain recognition and support.

What is professionalization? It is not just another word for professionalism. When people use the term "professionalization" they're thinking of an occupation that has a specific body of knowledge, written standards of practice that apply to everyone, institutions and mechanisms to monitor and enforce those standards, and an infrastructure to support practitioners and to ensure that the standards are understood, used and updated.[127] The final step is legislative recognition by the provinces.[128] Professionalization is the process of building all of this infrastructure systematically.[129]

There is a lot of controversy about professionalization. Many providers want nothing to do with it and are even ambivalent about being called professionals.[130]

The Heart of the Matter

Standards of practice are at the heart of both professionalism and professionalization. To define itself, a profession must have processes for setting standards and certifying that its practitioners meet those standards. Among other things, standards are used:

- to help design training programs;
- to assess candidates for certification;
- by employees and their supervisors to appraise performance and assess training needs.[131]

Many jurisdictions have professional associations, colleges, universities, certification processes, standards of practice and codes of ethics, so some elements of the infrastructure already exist. But there is still a lot to do. If child care is to move toward professionalization, it must build its infrastructure[132] to incorporate its own specialized knowledge and values. This will present several challenges.

Because education and training set skilled practitioners apart and enable them to deliver high quality care, it is likely that professionalization would require everyone in the field to have a certain level of education and training. But another of child care's primary values is a belief in open access — that people should be able to enter the field with different kinds of preparation.[133] If there were strict educational requirements, many would be excluded. There are also fears that divisions between centre and family providers, and between providers and families, might deepen.[134]

Solving these problems involves a new conceptualization of the term "professional." Appropriately framed, it would incorporate the values and experience of women — providers would not have to give up caring in order to feel that their career is valued and important.[135] It would also be inclusive — respectful of the differences between family and centre care and accommodating practitioners from all settings.[136] Providers would regard themselves not as traditional experts but as knowledgeable, sensitive and reflective collaborators who are highly skilled in listening, understanding, sharing and negotiating.

Advocacy and unionization

Many believe that professionalization will improve working conditions and compensation[137] and help practitioners to gain recognition and respect. In this sense it is the natural companion of advocacy and unionization. As Marilynn Kuhn says in "Professionalism and Quality," "Professionalism highlights the expertise of practitioners, advocacy stresses public policy and unionization focuses on conditions in the workplace. All three can contribute to increased respect and recognition and to improving working conditions for practitioners."[138] They also contribute to high quality care and amplify the voice of the child care workforce.

Canadian teachers, nurses and social workers achieved recognition of their professional status partly through unionization and collective bargaining, and unions have been vigourous advocates for greater public investment in child care.[139]

About 15 different unions represent the 15 percent of centre practitioners across Canada who belong to unions.[140] Unionization is most prevalent in Quebec and Ontario, where even some family child care providers are union members.[141] Canada-wide, 17 percent of non-profit centres have unionized staff, versus less than 1 percent in commercial centres.[142]

New initiatives

Several significant new initiatives aimed at organizing the field's framework have recently emerged.

To develop child care leadership, the Canadian Child Care Federation and the Association of Canadian Community Colleges have created a

Fighting for the Cause

The goal of the Child Care Advocacy Association of Canada (CCAAC) is to expand the child care system and improve its quality. It advocates an affordable, comprehensive system of universally accessible, high quality, non-profit child care. Working with women's organizations, labour groups and others, the CCAAC is especially concerned with compensation issues.[143]

The Ontario Coalition for Better Child Care, an umbrella network of provincial organizations, child care advisory groups, parents, child care programs, trade unions and women's groups, has been fighting for improved wages and working conditions for centre practitioners since the early 1980's. It was instrumental in securing wage grants in Ontario.[144]

The year-old Child Care Advocacy Forum, which brings together six British Columbia child care organizations, is committed to high quality early childhood experiences for all children, regardless of their families' economic or employment status. It also advocates for wages, benefits and working conditions that reflect the value of the work that providers do.[145]

series of leadership institutes for frontline providers.

Called "Leading for Tomorrow," the four-day sessions provide an opportunity for participants from both family child care and centre-based care to learn about new Canadian research and to develop communication and relationship skills.

The institutes are being held in 11 jurisdictions.[146]

Another exciting development is a follow-up to the two-year-long child care sector study of human resources and training issues in the field, which culminated in the publication of *Our Child Care Workforce* in 1998.

To move forward the recommendations in their report, participants formed a new sector-wide group in April 2000. The Child Care Human Resources Round Table brings together representatives from centre-based care, regulated and unregulated family care, care in the child's home, school-age care, research, training, employers, the related workforce (like family resource programs) and government, as well as from the Canadian Labour Congress, the Confédération des syndicats nationaux, the Child Care Advocacy Association of Canada and the Canadian Child Care Federation.

The Round Table will provide a Canada-wide focus on human resource issues, including:

- wages, benefits and working conditions;
- qualifications and experience;
- turnover rates;
- opportunities for advancement;
- work environment and job satisfaction;
- career and education paths;
- portability of credentials;
- government licensing and regulations;
- training and human resource development programs and options; and
- advocacy, professionalization and unionization.[147]

A never-ending process

The world of child care is in constant flux because it is always being enriched by new children and families, and we tend to forget that we, the people who work in the field, have the power to change it as well. By becoming aware of the infrastructure, we increase our ability to influence it; by becoming actively involved, we improve the quality of our programs and our own working lives, making a difference for children, families and the entire child care field.

Sometimes the issues and problems of the infrastructure seem overwhelming. It is important to start with small, manageable tasks, zero in on one at a time and remember that we have more strengths and resources than we realize. When we take the driver's seat and take control of the infrastructure, we all move forward.

Resources

Making connections

To find out about networking and support groups in your community, keep an eye on local bulletin boards and newsletters, check the yellow pages of your telephone directory and your child care or community information office, and ask others in the field. The Child and Family website at www.cfc-efc.ca has a directory of child care contacts in Canada.

Professional development

To learn about opportunities for professional development, contact your local and provincial child care organizations, family resource programs and community colleges. Be sure to ask about distance education and PLAR — Prior Learning Assessment and Recognition — in case you qualify for credit for college-level knowledge and skills you've acquired through work and life experience.'48 *Interaction* also publishes notices of conferences. Provincial, territorial and local governments and licensing officials may also know about professional development.

See also:

Beach, J., "Community Colleges and the Delivery of Professional Development to the Early Childhood Care and Education Sector," in *Research Connections Canada* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 1999), vol. 3, 169-212.

Chandler, K., "Professional Development," in *Research Connections Canada*, vol. 3, 103-125.

Dunster, L., "Family Day Care Training: A Research and Development Project," *Interaction* (Winter 1999): 17-19.

Morrice, M., "Prior Learning Assessment and Recognition," in *Research Connections Canada*, vol. 3, 31-48.

Mentoring

D. Bellm, M. Whitebook and P. Hnatiuk, *The Early Childhood Mentoring Curriculum: Trainer's Guide and Handbook* (Washington, D.C.: Center for the Child Care Workforce, 1997).

Doherty, G., "Mentoring as a Strategy for Promoting Quality in Child Care," in *Research Connections Canada* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 2000), vol. 4.

Partners in Practice, 100-1200 Tower Road, Halifax, NS B3H 4K6; 902-423-8199; www.partnersinpractice.org

M. Whitebook, P. Hnatiuk and D. Bellm, *Mentoring in Early Care and Education: Refining an Emerging Career Path* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1994).

M. Whitebook and L. Sakai, *The Potential of Mentoring* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1995).

Peer review

Affiliated Services for Children and Youth, 1171 Upper James St., Hamilton, ON L9C 3B2; 905-574-6876; http://alpha.binatech.on.ca/~ascy/

Early Childhood Community Development Centre, 395 Ontario St., St. Catharines, ON L2N 7N6; 905-646-7311; fax 905-646-2692; www.eccdc.org/

Credentialing

Association of Early Childhood Educators, Ontario, 40 Orchard View Blvd., Suite 211, Toronto, ON M4R 1B9; 416-487-3157; fax 416-487-3758; www.cfc-efc.ca/aeceo

Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia, 100-1200 Tower Road, Halifax, NS B3H 4K6; 902-845-2733; www.cfc-efc.ca/cccecens/

Doherty, G., "Credentialing as a Strategy for Promoting Quality in Child Care," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project, Dec. 1997.

Early Childhood Professional Association of Alberta, 10227 - 118 St., Edmonton, AB T5K 2V4; 780-482-2116; fax 780-488-5545; www.cfc-efc.ca/ecpaa/

Mitchell, A., "Licensing: Lessons from Other Occupations," in S. L. Kagan and N. E. Cohen, ed., *Reinventing Early Care and Education* (San Francisco: Jossey-Bass, 1996) 101-123.

Mitchell, A., *A Proposal for Licensing Individuals Who Practice Early Care and Education* (New Haven: Quality 2000, 1995).

Accreditation

S. Bredekamp and B. A. Willer, ed., *NAEYC Accreditation: A Decade of Learning* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1996).

Doherty, G. "Accreditation as a Strategy for Promoting Quality in Child Care Programs," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project, Dec. 1997.

M. Whitebook, L. Sakai and C. Howes, *NAEYC Accreditation as a Strategy for Improving Child Care Quality* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1997).

Professionalism and professionalization

S. Bredekamp and B. A. Willar, "Professionalizing the Field of Early Childhood Education: Pros and Cons," *Young Children* (March 1993): 82-84.

S. Griffin, "Defining Professionalism in a Different Voice," *Interaction*, Winter 1993.

J. Johnson and J. B. McCracken, ed., *The Early Childhood Career Lattice* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1994).

L. G. Katz, "Child Development Knowledge and Teacher Preparation: Confronting Assumptions," *Early Childhood Research Quarterly, 11* (1996): 135-196.

Kuhn, M., "Professionalism and Quality," *Research Connections Canada*, vol. 2, 65-90.

Pence, A., "Professionalism in a Post-Modern Era," *Research Connections Canada*, vol. 2, 91-100.

Advocacy and unionization

To find out about unions, call your provincial federation of labour. In Quebec call the CEQ, the CSN or the FTQ, which are listed below.

CEQ (Centrale de l'enseignement du Québec), 9405 Sherbrooke St. East, Montreal H1L 6P3; 514-356-8888; www.ceq.qc.ca

CSN (Confédération des syndicats nationaux), 1601 av. de Lorimier, Montreal H2K 4M5; 514-598-2210 or 1-800-947-6177; www.csn.qc.ca

FTQ (Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec), 545 Crémazie Boul. East, 17th floor, Montreal H2M 2V1; 514-383-8000; www.ftq.qc.ca

For information about advocacy, check out the following:

Campaign 2000, c/o Family Service Association of Toronto, 355 Church St., Toronto, ON M5B 1Z8; 416-595-9230, ext. 244; www.campaign2000.ca

Child Care Advocacy Association of Canada, 323 Chapel St., Ottawa, ON K1N 7Z2; 613-594-3196; fax 613-594-9375; www.cafcc.on.ca/ccaac.htm

Child Care Advocacy Forum, 210 W. Broadway, Vancouver, BC V5Y 3W2; 1-877-361-1116 (toll-free within BC) or 604-515-6257.

National Action Committee on the Status of Women, 234 Eglinton Ave. West, Suite 203, Toronto, ON M4P 1K5; 416-932-1718; fax 416-932-0656.

Ontario Coalition for Better Child Care, 726 Bloor St. West, Suite 209, Toronto, ON M6G 4A1; 416-538-0628 or 1-800-594-7514; fax 416-538-6737; www.web.net\~ocbcc

M. Whitebook and D. Bellm, *Taking on Turnover: An Action Guide for Child Care Center Teachers and Directors* (Washington, D.C.: Center for the Child Care Workforce, 1999).

New initiatives

Child Care Human Resources Round Table: Child Care Human Resources Transition Committee, c/o200-323 Chapel Street, Ottawa, ON K1N 7Z2; 613-594-3196; fax 613-729-3159.

Leading for Tomorrow: Canadian Child Care Federation, 383 Parkdale Ave., Suite 201, Ottawa, ON K1Y 4R4; 613-729-5289 or 1-800-858-1412; fax 613-729-3159; www.cfc-efc.ca/cccf

Notes

1. G. Doherty, "Elements of Quality" in *Research Connections Canada* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 1999), vol. 1, 28.
2. Alberta, Ontario, Quebec and Nova Scotia use the agency model. In Newfoundland, regulated providers can choose to associate with an agency or be licensed individually.
3. G. Doherty and A. Taylor, "A Survey of People Involved in Child Care/Early Childhood Education," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project, Dec. 1998, 7.
4. Doherty and Taylor 9.
5. "Elements of Quality" 29-32.
6. "Elements of Quality" 31.
7. "Elements of Quality" 24.
8. "Elements of Quality" 25.
9. L. Berk, "Relation of Caregiver Education to Child-Oriented Attitudes, Job Satisfaction, and Behaviors towards Children," *Child Care Quarterly, 14* (2) (1985): 103-129.
10. "Elements of Quality" 23-24.
11. A. Taylor, "Providing Home Child Care For a Living: Summary of the National Surveys," *Interaction* (Winter 1999): 24.
12. Taylor 24.
13. Taylor 24; H. Goelman, G. Doherty, J. Tougas, A. LaGrange and D. Lero, "Centre Teaching Staff: Who They Are, What They Do, How They Feel about Their Work," in G. Doherty, D. S. Lero, H. Goelman, A. LaGrange and J. Tougas, *You Bet I Care!: A Canada-Wide Study on Wages, Working Conditions and Practices in Child Care Centres* (Guelph: Centre for Families, Work and Well-Being, 2000) 23.
14. G. Doherty, D. S. Lero, H. Goelman, J. Tougas and A. LaGrange, "Working Conditions, Wages and Benefits: Teaching Staff and Directors," in *You Bet I Care!* 79.
15. Taylor 26.
16. Goss Gilroy Inc., *Providing Home Child Care For a Living: A Survey of Providers Working in the Regulated Sector* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 1998) 8.
17. Taylor 25.
18. G. Doherty, H. Goelman, A. LaGrange, D. S. Lero and J. Tougas, "Child Care as a Career: The Positives, the Negatives and What is needed to Improve It," in *You Bet I Care!* 91-92.
19. "Child Care as a Career" 87-88; *A Survey of Providers Working in the Regulated Sector* 9; Goss Gilroy Inc., *Providing Home Child Care For a Living: A Survey of Providers Working in the Unregulated Sector in Their Own Home* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 1998) 10.
20. "Elements of Quality" 25.
21. "Centre Teaching Staff" 24; *A Survey of Providers Working in the Regulated Sector* 16; *A Survey of Providers Working in the Unregulated Sector in Their Own Home* 16; Goss Gilroy Inc., *Providing Home Child Care For a Living: A Survey of Providers Working in the Unregulated Sector in the Child's Home* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 1998) 16; J. Beach, J. Bertrand and G. Cleveland, *Our Child Care Workforce: From Recognition to Remuneration: A Human Resource Study of Child Care in Canada* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 1998) 90.
22. G. Doherty, D. S. Lero, A. LaGrange, H. Goelman and J. Tougas, "Teaching Staff Turnover, Reasons for Leaving, and Staff Vacancy Rates," in *You Bet I Care!* 98-104.
23. "Teaching Staff Turnover" 99.
24. "Teaching Staff Turnover" 105.
25. I. Kyle, "Ontario Home Child Care Providers' Reports of Their Training and Educational Experiences," paper prepared for the Family Day Care Training Project, Oct. 1997, 7; S. Kontos, C. Howes, M. Shinn and E. Galinsky, *Quality in Family Child Care and Relative Care* (New York: Teachers College Press, 1995) 194; C. M. Todd and D. M. Deery-Schmitt, "Factors Affecting Turnover Among Family Child Care Providers: A Longitudinal Study," *Early Childhood Research Quarterly, 11* (1996): 352.
26. M. K. Nelson, "A Study of Turnover among Family Day Care Providers," *Children Today* (March-April 1990): 8-10.
27. M. Whitebook and D. Bellm, *Taking on Turnover: An Action Guide for Child Care Center Teachers and Directors* (Washington, D.C.: Center for the Child Care Workforce, 1999) 29.
28. "Elements of Quality" 36-37.
29. "Elements of Quality" 37; Kontos et al. 198-199.
30. Whitebook and Bellm 24.
31. "Elements of Quality" 37.
32. "Elements of Quality" 37; Whitebook and Bellm 30.
33. Whitebook and Bellm 24-25.
34. M. Whitebook, L. Sakai and C. Howes, *NAEYC Accreditation as a Strategy for Improving Child Care Quality* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1997) 52.
35. Whitebook, Sakai and Howes 55.
36. Whitebook, Sakai and Howes 52.
37. "Teaching Staff Turnover" 103, 109.
38. Whitebook, Sakai and Howes 55.
39. Whitebook and Bellm 6-7.
40. "Elements of Quality" 25.
41. "Elements of Quality" 15.
42. G. Doherty, D. S. Lero, H. Goelman, A. LaGrange and J. Tougas, "Centre Directors," in *You Bet I Care!* 51-52; "Elements of Quality"15.
43. Whitebook and Bellm 45.
44. "Elements of Quality" 16.
45. "Centre Directors" 52.
46. D. Bellm et al., *Making Work Pay in the Child Care Industry: Promising Practices for Improving Compensation* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1997) 44.
47. M. L. Culkin, "Administrative Leadership," in S. L. Kagan and B. T. Bowman, ed., *Leadership in Early Care and Education* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1997) 30.
48. G. Doherty, "Regulations as a Strategy for Promoting Quality in Child Care Settings," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project, May 1999, 14.
49. "Centre Directors" 59.
50. "Centre Directors" 57.
51. "Centre Directors" 64.
52. "Centre Directors" 64-66.
53. "Elements of Quality" 25.
54. "Working Conditions" 80-82.
55. P. Jorde Bloom, *A Great Place to Work: Improving Conditions for Staff in Young Children's Programs* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1988 and 1997) 8.
56. P. Jorde Bloom, M. Sheerer and J. Britz, *Blueprint for Action: Achieving Center-Based Change Through Staff Development* (Lake Forest, IL: New Horizons, 1991) 83-84; 98-102.
57. *A Great Place to Work* 6.
58. "Working Conditions" 81.
59. P. Jorde Bloom, "Shared Decisionmaking: The Centerpiece of Participatory Management," *Young Children* (May 1995): 55.
60. *A Great Place to Work* 10-11.
61. "Shared Decisionmaking" 55.
62. Whitebook and Bellm 77.
63. "Shared Decisionmaking" 57-58; Whitebook and Bellm 80-81.
64. D. W. Johnson and F. P. Johnson, *Joining Together: Group Theory and Group Skills* (Boston: Allyn and Bacon, 1994) 243-244.
65. Whitebook and Bellm 110-114.
66. Whitebook and Bellm 112; "Elements of Quality" 25; "Working Conditions" 80-82.
67. Whitebook and Bellm 111.
68. G. Doherty, D. S. Lero, J. Tougas, A. LaGrange and H. Goelman, "Centre Resources and Expenditures," in *You Bet I Care!* 138.
69. T. Hunter, "Quality Assurance in Child Care," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project, Sept. 1997, 17; Whitebook and Bellm 39.
70. "Elements of Quality" 23.
71. *A Great Place to Work* 12; 59-60.
72. *A Great Place to Work* 57.

73. "The Quality of Work Life" 21.
74. *A Great Place to Work* 62.
75. B. Kaiser and J. S. Rasminsky, "Working with a Board of Directors," *Interaction* (Fall 1993): 9-11.
76. Taylor 25; G. G. Bollin, "An Investigation of Job Stability and Job Satisfaction Among Family Day Care Providers," *Early Childhood Research Quarterly, 8* (1993): 212; S. Kontos and J. Riessen, "Predictors of Job Satisfaction, Job Stress, and Job Commitment in Family Day Care," *Journal of Applied Developmental Psychology, 14* (1993): 429.
77. L. Dunster, *Home Child Care. A Caregiver's Guide* (Ottawa: Child Care Providers Association, 1994) 28.
78. *Home Child Care* 29-32.
79. *Home Child Care* 21, 10.
80. G. Doherty, "Multiple Stakeholders, Multiple Perspectives," in *Research Connections Canada*, vol. 1, 69.
81. *Home Child Care* 9-10.
82. *Home Child Care* 192.
83. Kontos et al. 203.
84. *Survey of Providers Working in the Regulated Sector* 36.
85. A. Taylor and L. Dunster, "Caring 'Cross Canada," paper prepared for the Family Day Care Training Project, Feb. 1999, 5.
86. *Survey of Providers Working in the Unregulated Sector in Their Own Home* 32.
87. National Family Day Care Training Project, "Synthesis Report: A Summary of Findings of a National Study on Training for Family Day Care," Jan. 1998, 4.
88. "Synthesis Report" 16.
89. L. Dunster, *Caregiver to Caregiver: A Handbook on Developing Family Day Care Provider Groups* (Ottawa: Child Care Providers Association, 1993) 32-33.
90. *Caregiver to Caregiver* 18-20.
91. *A Survey of Providers Working in the Regulated Sector* 29; *A Survey of Providers Working in the Unregulated Sector* 26-27.
92. C. W. Mueller and L. Orimoto, "Factors Related to the Recruitment, Training, and Retention of Family Child Care Providers," *Child Welfare, 74* (1995): 1214.
93. Kontos et al. 79.
94. Taylor and Dunster 6.
95. Taylor and Dunster 6.
96. I. Kyle and M. Kellerman, "Case Studies of Canadian Family Resource Programs: Supporting Families, Children and Communities," *Interaction* (Spring 1998): 28-30; www.frp.ca
97. www.cfc-efc.ca/aeceo/
98. J. Beach and J. Bertrand, *Our Child Care Workforce: From Recognition to Remuneration; Innovative Training Programs in Early Childhood Care and Education: Selected Case Studies* (Ottawa: Child Care Human Resources Steering Committee, 1998) 12-15; www.cfc-efc.ca/mcca
99. K. Chandler, "Professional Development," *Research Connections Canada*, vol. 3, 106; J. Beach, "Community Colleges and the Delivery of Professional Development to the Early Childhood Care and Education Sector," in *Research Connections Canada*, vol. 3, 177; M. Read and C. Smey-Carston, *Professional Progression in Early Childhood Care and Education. A Report on Professional Development in Canada* (Medicine Hat: Pathways, 1998).
100. G. Doherty, "Issues in Canadian Child Care: What Does the Research Tell Us?" paper for the Canadian Child Care Federation's Leading for Tomorrow Project, 1999, 48.
101. Beach, Bertrand and Cleveland 109.
102. "Synthesis Report" 11.
103. "Synthesis Report" 33.
104. "Synthesis Report" 16.
105. Family Child Care Training Project, "Phase III, Family Child Care Training: A Research and Development Project," Jan. 2000.
106. M. Whitebook and L. Sakai, *The Potential of Mentoring* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1995) 6.
107. M. Whitebook, P. Hnatiuk and D. Bellm, *Mentoring in Early Care and Education: Refining an Emerging Career Path* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1994) 9.
108. G. Doherty, "Mentoring as a Strategy for Promoting Quality in Child Care," in *Research Connections Canada* (Ottawa: Canadian Child Care Federation, 2000).
109. E. E. Ferguson, T. M. Ferguson, C. Singleton and A. Soave, *The Partners In Practice Mentoring Model: Reflection, Caring and Sharing* (Halifax: Partners In Practice, 1999).
110. G. Doherty, "Peer Review," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project.
111. W. St. François, executive director, Affiliated Services for Children and Youth, personal communication, 2 May 2000.
112. G. Doherty, "Credentialing as a Strategy for Promoting Quality in Child Care," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project, Dec. 1997, 1.
113. "Credentialing" 2.
114. "Credentialing" 2-3.
115. "Credentialing" 4.
116. "Credentialing" 8.
117. A. Mitchell, *A Proposal for Licensing Individuals Who Practice Early Care and Education* (New Haven, CT: Quality 2000, 1995) 15.
118. G. Doherty, "Accreditation as a Strategy for Promoting Quality in Child Care Programs," paper prepared for the Canadian Child Care Federation's Partners in Quality Project, Dec. 1997, 1.
119. "Accreditation" 2.
120. Whitebook, Sakai and Howes 10; "Accreditation" 5.
121. "Accreditation" 3.
122. Whitebook, Sakai and Howes 37.
123. Whitebook, Sakai and Howes 56.
124. K. VanderVen, "Professional Development: A Contextual Model," in J. Johnson and J. B. McCracken, ed., *The Early Childhood Career Lattice: Perspectives on Professional Development* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1994) 79.
125. M. Kuhn, "Professionalism and Quality," in *Research Connections Canada*, vol. 2, 66.
126. Kuhn 68.
127. Kuhn 71, 73, 76, 82.
128. Kuhn 68.
129. Kuhn 4.
130. Kuhn 66.
131. Kuhn 73.
132. Kuhn 67-68.
133. Kuhn 72.
134. R. Shimoni and B. K. Friesen, "Day Care and the Quest for Professionalism: Issues and Dilemmas in Traditional Women's Work," paper prepared for the Department of Educational Policy and Administration and the Department of Sociology, University of Calgary, 1993, 14.
135. Shimoni and Friesen 16-19; S. Griffin, "Defining Professionalization in a Different Voice," *Interaction* (Winter 1993): 25-28.
136. Kuhn 83-84.
137. S. Bredekamp and B. Willer, "Professionalizing the Field of Early Childhood Education: Pros and Cons," *Young Children* (March 1993): 84; Beach, Bertrand and Cleveland 131.
138. Kuhn 71.
139. Beach, Bertrand and Cleveland 75; 126.
140. G. Doherty, H. Goelman, D. S. Lero, A. LaGrange and J. Tougas, "Methodology," in *You Bet I Care!* 20; J. Kass, Child Care Coordinator, Canadian Union of Postal Workers, personal communication, 15 May 2000.
141. Kass, personal communication, 15 May 2000.
142. G. Doherty, personal communication, unpublished data from *You Bet I Care!*
143. www.cafcc.on.ca/ccaac.htm; Beach, Bertrand and Cleveland 124.
144. www.cafcc.on.ca/ocbcc.htm; Beach, Bertrand and Cleveland 124.
145. "Child Care Services in B.C.: A Common Agenda and Vision," June 1999.
146. A. Maxwell, Director of Research and Information services, Canadian Child Care Federation, personal communication, April 2000.
147. *Our Child Care Workforce C Child Care Sector Study Update* (Dec. 1999): 1-3.
148. M. Morrice, "Prior Learning Assessment and Recognition," *Research Connections Canada*, vol. 3, 31-32.

Partenaires pour la qualité

Partenaires pour la qualité 3

Infrastructure

Un projet de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance
en partenariat avec ses organismes affiliés des provinces et des territoires

Infrastructure 3

Partenaires pour la qualité

par Barbara Kaiser and Judy Sklar Rasminsky
d'après les documents de recherche du projet Partenaires pour la qualité
ISBN: 0-9685157-2-X

Partenaires pour la qualité est un projet de recherche et développement parrainé par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et ses organismes affiliés des provinces et des territoires ayant pour but d'examiner la façon dont les intervenantes en services de garde à l'enfance, les parents et les autres partenaires peuvent se donner la main pour favoriser et améliorer la qualité des services de garde d'enfants. Bien qu'il soit reconnu que la réglementation est une importante voie d'accès à la qualité, la recherche montre que l'interaction entre l'intervenante et l'enfant constitue un élément clé d'un service de garde de qualité. Les ressources pouvant aider l'intervenante à développer des outils d'introspection lui permettant d'évaluer sa pratique quotidienne peuvent contribuer de façon importante à l'amélioration de la qualité. Le travail que nous effectuons dans le cadre du projet Partenaires pour la qualité nous permet d'enrichir nos visions traditionnelles de la qualité afin de venir en aide aux intervenantes travaillant dans différents contextes de services de garde et de donner davantage de poids à leurs méthodes d'intervention. Nous développons des ressources destinées à soutenir et à encourager une pratique quotidienne réfléchie, d'après un modèle de dialogue et de participation communautaires.

Ce document est la troisième d'une série de quatre publications qui seront distribuées sur une vaste échelle au Canada entre le mois de septembre 1999 et le mois de mars de l'an 2000. Cette série de ressources vise à soutenir les personnes qui travaillent dans le domaine de la garde d'enfants et à accroître le dialogue au sein des collectivités sur l'importance de la qualité des milieux de garde d'enfants.

La série de ressources produites dans le cadre du projet Partenaires pour la qualité aborde quatre domaines : les enjeux, les relations, l'infrastructure et les collectivités. Viendront s'y ajouter plusieurs outils pratiques : des normes de travail, un outil d'auto-examen pour les personnes qui œuvrent dans le domaine des services de garde; un code de déontologie; des outils d'examen des milieux de garde.

Les documents de référence pour la troisième partie de la série Partenaires pour la qualité sont les suivants :
*Professionalisme et qualité** par Marilynn Kuhn
*Le professionalisme à l'époque moderne : Réflexions sur l'éducation de la petite enfance** par Alan Pence
*Éléments de la qualité** par Gillian Doherty
*Des partenaires multiples pour une perspective diversifiée** par Gillian Doherty
Normes de pratique pour les services de garde
Outil d'évaluation pour les services de garde
Survey of People Involved in Child Care/Early Childhood Education [analysis of the survey results] par Gillian Doherty et Andrew Taylor
*L'accréditation, une stratégie de promotion de la qualité des services de garde à l'enfance** par Gillian Doherty
*L'agrément, une stratégie de promotion de la qualité des services de garde à l'enfance** par Gillian Doherty
*Le mentorat, une stratégie de promotion de la qualité des services de garde à l'enfance** par Gillian Doherty
Approaches to Quality Assurance in the Health Care and Child Welfare Sectors par Allison Benner

*Les documents de recherche sont publiés dans la nouvelle série de publications de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, intitulée *Échanges sur la recherche au Canada : À l'appui des enfants et des familles*. Cette série est distribuée aux organismes et aux centres de ressources partout au Canada.

Organismes affiliés à la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance
Alberta Association for Family Day Home Services
Association of Early Childhood Educators of Newfoundland and Labrador
Association of Early Childhood Educators, Ontario
Association ontarienne de garde d'enfants à domicile
Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia
Early Childhood Coalition Petite Enfance
Early Childhood Development Association of P.E.I.
Early Childhood Educators of B.C.
Early Childhood Professional Association of Alberta
Fédération des centres de la petite enfance du Québec
Manitoba Child Care Association
Saskatchewan Child Care Association
School-Age Care Association of Ontario
Yukon Child Care Association
Western Canada Family Child Care Association of B.C.

Comité de direction
Karen Charlton, présidente, Alberta
Dianne Bascombe, Ontario
Lee Dunster, Ontario
Robyn Gallimore, Ontario
Jane Hewes, Alberta
Chris McCaffrey, Québec
Trudy Norton, Colombie-Britannique
Marie Rosset, Manitoba

Chercheure principale
Gillian Doherty, Adjunct Professor, Department of Family Relations and Applied Nutrition, University of Guelph

Chercheurs
Allison Benner, Unit for Child Care Research, School of Child and Youth Care, University of Victoria
Ruth Chapple, consultante, Ottawa
Teresa Hunter, Unit for Child Care Research, School of Child and Youth Care, University of Victoria
Marilynn Kuhn, consultante, Ottawa
Alan Pence, Unit for Child Care Research, School of Child and Youth Care, University of Victoria
Andrew Taylor, Centre for Research and Education in Human Services, Kitchener

Coordination de la production : Anne Maxwell
Conception et mise en page : Fairmont House Design
Maquette : Christine Tripp
Traduction : Diane Archambault
Impression : M.O.M. Printing

Ce projet est subventionné par Visions de la garde d'enfants, Développement des ressources humaines Canada.

© FCSGE, 1999

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance
383, avenue Parkdale, bureau 201, Ottawa (Ontario) K1Y 4R4
Tél. : (613) 729-5289 ou 1 800 858-1412; Téléc. : (613) 729-3159; Courriel : ccfc@sympatico.ca

Infrastructure

par Barbara Kaiser
et Judy Sklar Rasminsky

d'après les documents de recherche du projet
Partenaires pour la qualité de la Fédération
canadienne des services de garde à l'enfance

Table des matières

Qu'est-ce qu'une infrastructure? **1**

Attachez vos ceintures **2**

Partie 1 : L'importance de l'infrastructure **3**
En quoi l'infrastructure des services de garde d'enfants influe-t-elle sur la qualité? 4
En quoi l'infrastructure d'un programme de garde d'enfants influe-t-elle sur sa qualité? 5
Au Canada, les intervenantes qui offrent des services de garde sont-elles satisfaites de leur emploi? 6
Que se passe-t-il lorsque les intervenantes ne sont pas satisfaites? 6
En quoi le taux de roulement du personnel affecte-t-il les enfants? 7
Le taux de roulement affecte-t-il également le personnel? 7

Partie 2 : Comment infléchir l'infrastructure des programmes de garde d'enfants **9**
Réaction en chaîne 10
La qualité de la vie professionnelle dans les garderies 10
Quel est le rôle de la gestionnaire? 10
Quels facteurs les gestionnaires devraient-elles prendre en considération? 11
Qu'en est-il du conseil d'administration et des propriétaires de la garderie? 16
La qualité de la vie professionnelle dans les services de garde en milieu familial 18

Partie 3 : Comment infléchir l'infrastructure générale de la garde d'enfants **23**
Se tailler son propre chemin 24
Comment infléchir l'infrastructure collectivement 27

Un processus sans fin **31**

Ressources **32**

Notes **33**

Qu'est-ce qu'une infrastructure?

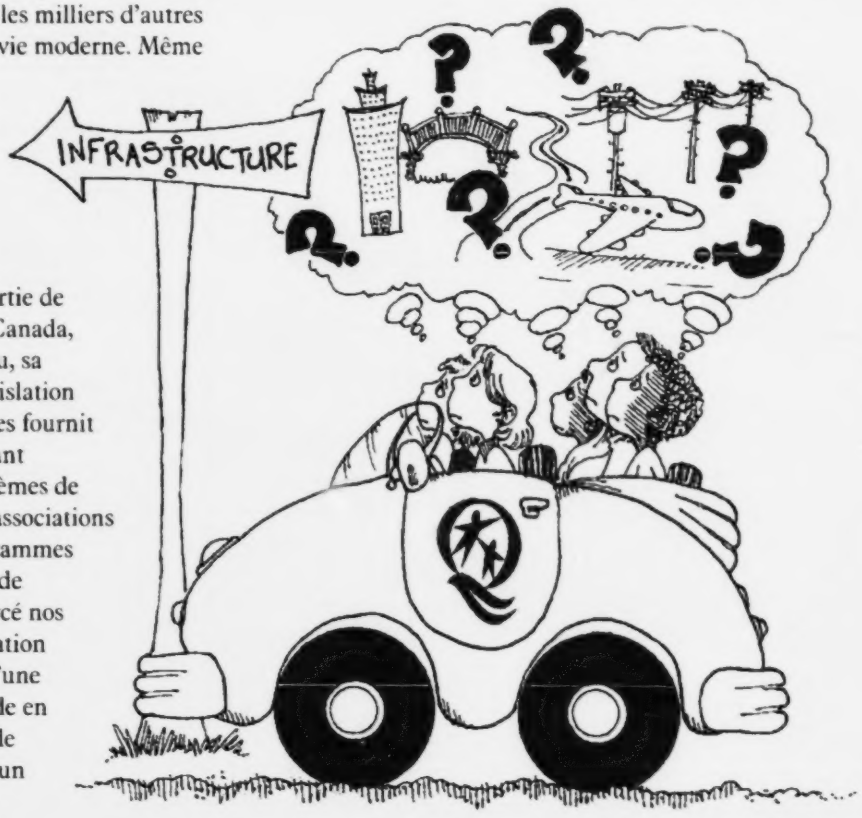
Il s'agit d'un de ces termes que les gens utilisent sans être sûrs de leur signification exacte.

Si le mot « infrastructure » évoque pour vous une réalité matérielle, il vous fera sans doute penser à la construction des réseaux routiers... rien de fascinant ni de prestigieux.

Il n'en reste pas moins que l'infrastructure est d'une importance vitale puisque, comme nous le dit le dictionnaire, le terme renvoie « au fondement ou au cadre... d'un système ou d'une organisation. » En d'autres mots, l'infrastructure a vraiment quelque chose à voir avec les routes – de même qu'avec les ponts, les chemins de fer, les aéroports, les canalisations électriques, les lignes téléphoniques, les oléoducs, les systèmes de filtration d'eau, les égouts et les milliers d'autres choses qui structurent notre vie moderne. Même si l'infrastructure agit dans l'ombre et qu'on ne la remarque pas, on ne pourrait vivre sans elle.

La garde d'enfants, en permettant aux parents de travailler et d'étudier, fait partie de l'infrastructure de la vie au Canada, mais elle a aussi, à son niveau, sa propre infrastructure. La législation des provinces et des territoires fournit l'encadrement en réglementant l'octroi des permis et les systèmes de financement. En créant des associations de garde d'enfants, des programmes scolaires et des programmes de formation, nous avons renforcé nos infrastructures. Chaque situation particulière – qu'il s'agisse d'une garderie, d'un service de garde en milieu familial, d'un centre de ressources pour la famille, d'un programme Bon départ ou d'un service d'intervention précoce – a une infrastructure qui lui est propre. On trouve celle-ci, une fois de plus, dans des endroits où l'on n'a pas l'habitude de regarder, comme dans l'aménagement physique de base du programme et dans la façon dont il est organisé et administré.

Que vous ayez planifié, élaboré ou géré l'infrastructure de manière délibérée ou que vous l'ayez subi sans même penser à la contester, l'infrastructure est omniprésente... et elle exerce une influence considérable sur la qualité des services de garde que vous offrez aux enfants et aux familles.



L'infrastructure est-elle inamovible ou pouvons-nous l'influencer?

Toute intervenante peut avoir une certaine emprise sur l'infrastructure de son propre programme, et l'influence exercée par l'administration – les gestionnaires d'une garderie ou d'un organisme de garde en milieu familial et les responsables de services de garde en milieu familial qui gèrent leur propre programme – peut être profonde. Le fait de modifier votre infrastructure de programme peut être hautement satisfaisant puisque les retombées sont souvent immédiates et que le changement est marquant, pour le personnel, les enfants et les familles.

Les intervenantes comme les gestionnaires peuvent exercer une influence sur l'infrastructure générale des services de garde d'enfants. La meilleure façon d'y parvenir est de s'associer à ses pairs dans un groupe de soutien pour responsables de services de garde en milieu familial ou dans un organisme local ou provincial dédié à la garde d'enfants. La présente publication décrira quelques autres avenues intéressantes qu'explorent celles qui s'efforcent d'améliorer leur propre pratique en même temps que leur profession. Même s'il s'agit d'un chemin jalonné de défis et d'embûches, l'entreprise n'en est pas moins d'une importance capitale puisqu'il s'agit de la vie des enfants, des familles et des membres de la profession.

Attachez vos ceintures

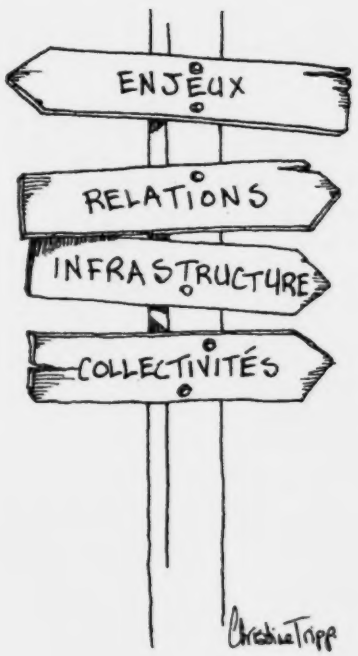
Comme vous l'avez sans doute deviné, cette brochure – le troisième volume de la série *Partenaires pour la qualité* de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance – nous invite à passer au peigne fin la question de l'infrastructure de la garde d'enfants. Vous souvenez-vous des routes et des ponts dont nous avons parlé précédemment? Eh bien, à cette étape de notre périple, nous allons ignorer le paysage et fixer notre attention sur les pavés. Pendant que nous nous pencherons sur l'infrastructure des divers programmes et sur le domaine de la garde d'enfants tout entier, nous découvrirons certaines routes creusées de nids-de-poule, d'autres lisses et droites. Et quand nous arriverons au terme du voyage, vous aurez, nous l'espérons, une meilleure compréhension du cadre qui guide vos entreprises et soutient votre programme et du genre d'attention qu'il faut accorder à cet encadrement pour qu'il vous mène sur la voie de l'excellence.

Dans la première partie, nous étudierons la relation qui existe entre l'infrastructure, la satisfaction au travail et la qualité. Nous examinerons ensuite les moyens à prendre pour infléchir l'infrastructure des garderies, des agences de services de garde en milieu familial et des services de garde en milieu familial. Enfin, en troisième partie, nous axerons notre réflexion sur les mesures à prendre pour exercer une influence sur l'infrastructure générale de la garde d'enfants.

Pour contribuer à l'atteinte de ces objectifs, le projet des Partenaires pour la qualité vous offrira une autre gamme d'outils : les Normes de pratique pour les programmes en milieu de la garde d'enfants, utilisables dans tout milieu de garde, et les et Normes de pratique pour les gestionnaires en milieu de la garde d'enfants, créés pour aider les gestionnaires à améliorer le milieu de travail de leur garderie, quel qu'il soit.

Partie 1

L'importance de l'infrastructure



En quoi l'infrastructure des services de garde d'enfants influe-t-elle sur la qualité?

Comme nous l'avons signalé déjà, les gouvernements provinciaux et territoriaux, en promulguant des lois et des règlements, fournissent l'infrastructure de base des services de garde d'enfants.

Les provinces et les territoires établissent tous des normes pour l'environnement physique, la protection de la santé et de la sécurité des enfants ainsi que le nombre d'enfants confiés à chaque intervenante (le ratio). La plupart des provinces ou des territoires réglementent également la taille des groupes et précisent les exigences de scolarité pour le personnel des garderies. Le ratio, la taille des groupes et le niveau d'instruction des intervenantes dans le domaine de la garde ou du développement de l'enfant ont une telle importance pour la qualité que les chercheurs parlent du « triangle de fer ». Lorsque les normes imposées par règlement sont plus sévères, la qualité augmente généralement aussi.[1]

Les provinces et les territoires créent également des infrastructures (et ont une incidence sur la qualité) en réglementant les services de garde en milieu familial. Certains gouvernements octroient des permis individuels aux responsables de garde en milieu familial; d'autres octroient les permis aux agences qui s'occupent de la surveillance des responsables.[2] D'après les règlements provinciaux, les agences sont tenues de rendre régulièrement visite aux responsables des services de garde en milieu familial à des fins de surveillance et de consultation et également – c'est du moins ce que les agences souhaitent – de formation. Par conséquent, la formule de recours à une agence fournit un mécanisme de soutien intégré aux responsables (même si le degré de soutien varie d'une agence et d'une juridiction à l'autre).

Dans les provinces qui octroient des permis individuels aux responsables, une agente autorisée du gouvernement en matière de permis doit se présenter dans chaque service de garde en milieu familial au moins une fois l'an. Dans certaines provinces, il s'agit du seul avantage que confère le permis aux responsables, mais dans des provinces telles que le Manitoba et la Saskatchewan, les visites de ces agentes sont plus fréquentes et elles sont habilitées à offrir aux responsables des possibilités de formation, des réseaux de soutien et d'autres services qui ont une incidence directe sur la qualité des services de garde.

Les gouvernements exercent également une forte influence sur l'infrastructure avec leurs politiques de financement – une influence que vous avez notée dans le sondage Partenaires pour la qualité en plaçant le financement gouvernemental en tête de liste des modes de promotion de la qualité.[3] Comme l'a fait remarquer une des répondantes, « Les frais d'inscription ne suffisent pas à administrer une garderie. »[4] Les subventions gouvernementales aident les garderies en renflouant leur budget de fonctionnement – leur permettant ainsi d'améliorer leurs ratios et de rehausser le niveau des salaires (une mesure qui, à son tour, permet l'embauche d'un personnel plus hautement qualifié et réduit le taux de roulement).[5]

Tous ces éléments finissent par redescendre en cascade jusqu'au programme et avoir une incidence sur la satisfaction professionnelle des responsables – et donc, sur la qualité.[6]

En quoi l'infrastructure d'un programme de garde d'enfants influe-t-elle sur sa qualité?

L'infrastructure d'un programme a aussi des répercussions majeures sur sa qualité. Trois grands volets infrastructurels sont à l'œuvre :

- *Les salaires.* Plusieurs études ont conclu que le niveau de rémunération du personnel est le meilleur indicateur de la qualité du programme des garderies.[7]
- *Les conditions de travail.* La recherche montre que lorsque le travail répond aux besoins des intervenantes – par exemple, lorsque les groupes confiés aux intervenantes ont une taille adéquate, que le temps de préparation est rémunéré et qu'il existe des possibilités de perfectionnement professionnel – celles-ci sont plus enclines à être satisfaites de leur emploi.[8] Lorsqu'elles sont contentes de leur emploi, leurs interactions avec les enfants ont tendance à devenir plus chaleureuses et plus encourageantes.[9]
- *Le style administratif de la gestionnaire et le climat organisationnel de la garderie, de l'agence régissant la garde en milieu familial ou du service de garde en milieu familial.* Lorsqu'une gestionnaire assure un milieu de travail bien organisé et souple, qu'elle encourage le personnel à contribuer à l'élaboration des politiques et des programmes, qu'elle lui offre amplement d'occasions de discuter des enfants et qu'elle favorise le perfectionnement professionnel, les intervenantes sont plus satisfaites de leur emploi.[10]

La manière dont le programme aborde ces trois éléments a d'importantes répercussions sur la qualité. Lorsqu'elles reçoivent l'attention qu'elles méritent, les intervenantes ont davantage tendance à être satisfaites de leur emploi, et la qualité du programme a plus de chance d'augmenter. Lorsque la direction ne tient pas compte de ces éléments, les intervenantes ont tendance à se plaindre de leur emploi, et la qualité s'en trouve compromise. La satisfaction au travail est la clé du succès.

Qui s'occupe des enfants au Canada?

Que vous travailliez dans une garderie, un service de garde en milieu familial, au domicile de l'enfant ou dans des programmes de ressources, vous êtes presque toutes des femmes. (C'est au domicile de l'enfant que l'on retrouve le plus d'intervenants de sexe masculin : 1/25).[11]

Si vous travaillez dans un service de garde en milieu familial, vous êtes probablement à la fin de la trentaine, et plus de 80 p. 100 d'entre vous vivez avec un ou une partenaire et des enfants (dont l'un a souvent moins de cinq ans).[12]

Par ailleurs, si vous travaillez dans une garderie ou au domicile de l'enfant, vous êtes probablement plus jeune. Quarante-cinq pour cent des intervenantes en garderie ont moins de 30 ans alors que celles qui travaillent au domicile de l'enfant ont en moyenne 33 ans. Vous êtes également moins enclines à vivre avec un ou une partenaire (seulement 62 p. 100 des intervenantes en garderie et 36 p. 100 des intervenantes offrant des services de garde au domicile de l'enfant sont en couple), et moins du tiers d'entre vous avez des enfants à la maison.[13]

Si vous êtes une intervenante en garderie, vous gagnez en moyenne 22 717 $ par année.[14] Si vous travaillez dans un service de garde en milieu familial réglementé, votre revenu moyen net est de 8 400 $ par année et de 6 400 $ si votre service n'est pas réglementé.[15]

Vous avez probablement choisi de vous consacrer à la garde des enfants parce que vous vous souciez du bien-être des enfants et des familles. Si vous avez choisi d'offrir des services de garde en milieu familial, c'est peut-être parce que vous souhaitez rester chez vous avec vos propres enfants. En fait, 45 p. 100 des intervenantes offrant des services de garde en milieu familial réglementés déclarent que c'est le principal motif de leur choix de carrière.[16]

Au Canada, les intervenantes qui offrent des services de garde sont-elles satisfaites de leur emploi?

Le gens qui travaillent dans le secteur de la garde d'enfants retirent une grande satisfaction de leurs relations avec les enfants et leur famille.

Selon un récent sondage, 81 p. 100 des intervenantes offrant des services de garde en milieu familial réglementés, 68 p. 100 des intervenantes y offrant des services non réglementés et 65 p. 100 des intervenantes gardant les enfants chez eux pensent qu'elles seront toujours là dans trois ans. En outre, 86 p. 100 de toutes les intervenantes en milieu familial disent qu'elles choisiraient la même carrière si c'était à refaire.[17]

Dans les garderies, 78 p. 100 des intervenantes s'attendent à travailler dans le même secteur dans trois ans. Toutefois, à peine 44 p. 100 d'entre elles embrasseraient la même carrière, ce qui tend à prouver que même si elles demeurent à leur poste, elles ne sont pas entièrement satisfaites.[18]

Les intervenantes qui offrent leurs services de garde en garderie ou en milieu familial sont mécontentes de leur faible niveau de salaire et du manque de respect que leur voue le public en général; celles des garderies sont également mécontentes de leurs conditions de travail et du manque d'occasions de promotion.[19]

Que se passe-t-il lorsque les intervenantes ne sont pas satisfaites?

Lorsque les intervenantes sont mécontentes, leur amertume tend à transparaître dans leurs interactions avec les enfants. La recherche montre que les intervenantes mécontentes sont plus enclines à se montrer rudes et sévères et ont moins tendance à organiser des activités qui favorisent et encouragent le développement de l'enfant.[20]

Les intervenantes mécontentes peuvent également exprimer leurs dissidence de façon très concrète – en quittant leur emploi, voire en abandonnant le domaine de la garde d'enfants.

Même si presque 60 p. 100 des intervenantes canadiennes sont dans le domaine de la garde d'enfants depuis au moins cinq ans, contre 47 p. 100 en 1991,[21] le taux de roulement reste élevé.

Dans tout le Canada, 22 p. 100 des intervenantes en garderie ont quitté leur emploi en 1998 tandis qu'en Saskatchewan, le taux de roulement a été de 32 p. 100 et en Alberta, de 45 p. 100. Le taux de roulement était particulièrement élevé dans les garderies à but lucratif[22] et chez les intervenantes qui ont les salaires les plus bas de l'échelle salariale.[23] Vingt-six pour cent de celles qui quittent leur emploi changent complètement de carrière.[24]

Il existe peu de statistiques dignes de confiance sur le taux de roulement chez les responsables de services de garde en milieu familial. Différentes études ont établi des taux qui vont de 25 à presque 60 p. 100.[25] Le taux de roulement des services de garde en milieu familial, tout comme dans les garderies, est lié au mécontentement causé par la rémunération. Il est également associé au stress. En outre, de nombreuses responsables en milieu familial quittent le domaine au moment où leurs propres enfants commencent à aller à l'école.[26]

En quoi le taux de roulement du personnel affecte-t-il les enfants?

Bien entendu, les parents sont les principaux dispensateurs de soins et c'est à eux que les enfants sont généralement le plus attachés. Mais les enfants s'attachent également à leurs intervenantes en garderie – particulièrement si celles-ci sont chaleureuses et attentives à leurs besoins.[27]

Lorsqu'un enfant est confié aux mêmes intervenantes pendant une longue période, la compréhension mutuelle se renforce et la communication devient plus intime.[28] Les enfants qui restent longtemps avec les mêmes intervenantes acceptent plus facilement la séparation quand leurs parents quittent les lieux, acceptent mieux la garde et ont une image d'eux-mêmes plus positive. Ils prennent une part active aux activités avec leurs pairs et leurs intervenantes et ont un niveau de compétence en langue et en mathématiques plus élevé que les autres.

Plusieurs études d'envergure (y compris une étude sur la garde en milieu familial) établissent un rapport inversement proportionnel entre le taux de roulement et la qualité des soins.[29] L'enfant qui fait face à un changement d'intervenante est souvent désorienté et anxieux. Une nouvelle personne aura besoin de beaucoup de temps pour établir une relation de confiance et un enfant qui a affronté de nombreux changements peut se sentir enclin à refuser tout attachement affectif par la suite.[30] Les chercheurs ont découvert que les enfants, dans les garderies où le taux de roulement du personnel est élevé, passent plus de temps à errer sans but et moins de temps à participer à des activités sociales avec leurs pairs.[31] Une étude a montré que les enfants de quatre ans exposés à des changements de personnel ont plus tendance que les autres à afficher des comportements agressifs.[32]

Le taux de roulement affecte-t-il également le personnel?

Les membres du personnel souffrent également du départ de leurs collègues. Un départ peut les amener à remettre en question leur choix de carrière et (consciemment ou non) à investir une moins grande part d'elles-mêmes au service des enfants et de la garderie. Le personnel expérimenté est souvent celui qui finit par remplir les vides créés par le départ des anciennes collègues et à former les remplaçantes, ce qui cause généralement un surcroît de travail et de responsabilité (non rémunéré) et réduit le temps consacré aux enfants. Lorsque la situation se représente fréquemment, l'effet est démoralisant et les intervenantes commencent à se demander pourquoi elles sont encore là.[33] Le taux de roulement a ainsi tendance à s'amplifier de lui-même. Selon les chercheurs, les employées expérimentées et bien formées sont davantage enclines à rester en poste lorsqu'elles travaillent avec des employées de même calibre qu'elles et avec une directrice qui reste fidèle à son poste.[34] C'est ce qui leur permet de travailler en équipe et de créer un environnement de travail gratifiant et une situation de garde stable pour les enfants,[35] écrivent Marcy Whitebook, Laura Sakai et Carollee Howes. Toutes ces choses deviennent extrêmement difficiles quand le taux de roulement est élevé.

Lorsque les intervenantes reçoivent des salaires décents, elles ont davantage tendance à ne pas chercher ailleurs. Une étude conclut que de maigres salaires constituent la principale cause du taux de roulement du personnel et que, en garderie, les intervenantes d'expérience qui sont demeurées en poste gagnaient en moyenne 2 $ de plus de l'heure que leurs homologues qui avaient quitté.[36]

BEST COPY AVAILABLE

Les chercheurs faisant partie du projet *Oui, ça me touche!*, qui ont étudié la question des salaires, des conditions de travail et des pratiques en vigueur dans des garderies et des services de garde en milieu familial dans tout le Canada en 1998, ont également conclu que les griefs relatifs au salaire et aux avantages sociaux constituaient les deux principaux motifs de départ.[37]

Même si nous avons souvent l'impression que les gens quittent leur emploi pour des motifs personnels – pour se marier, avoir des enfants ou déménager dans une autre ville – la recherche établit que pour bon nombre d'employées, c'est ce qui se passe au travail qui compte.[38]

Les coûts élevés du taux de roulement

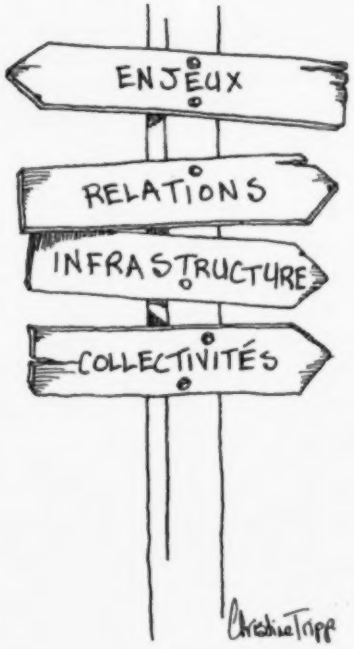
La plupart des dépenses associées au taux de roulement sont invisibles. On estime, dans d'autres secteurs d'activité, qu'environ 25 p. 100 des dépenses dues au taux de roulement sont directes – comme le coût des annonces et du recrutement – mais, dans le domaine de la garde d'enfants, la nécessité de travailler en équipe a probablement tendance à faire grimper en flèche les coûts cachés.

Les coûts indirects sont liés à l'emploi du temps de la gestionnaire et du personnel de garderie : entrevues de dotation, rencontres avec les membres du conseil d'administration, vérification des références, séances d'information pour les parents et les élèves, formation des nouvelles intervenantes et gestion du stress causé par le changement. On peut y ajouter le coût des tâches laissées en suspens et les répercussions incalculables sur la qualité.

En 1990, les responsables du système de garde d'enfants des Forces américaines, après avoir calculé le coût du taux de roulement élevé, ont élaboré un plan qui leur a permis d'augmenter le salaire du personnel, d'améliorer la formation, de renforcer la qualité et de réduire les départs sans dépasser le montant des dépenses précédemment attribuables au taux de roulement.[39]

Partie 2

Comment infléchir l'infrastructure des programmes de garde d'enfants



Réaction en chaîne

Qu'il s'agisse d'un service de garde en milieu familial, d'un centre de ressources que les intervenantes et les enfants fréquentent occasionnellement ou d'une garderie comptant une douzaine d'employées, chaque milieu de travail a sa propre infrastructure. L'infrastructure affecte la qualité de la vie au travail, et la qualité de la vie affecte la façon dont les gens réagissent par rapport à leur emploi. En outre, le niveau de satisfaction au travail a une incidence sur la qualité de la garde.[40] C'est comme dans une réaction en chaîne : chaque maillon a une incidence sur le suivant.

Dans le domaine de la garde d'enfants, la vie est tellement active qu'il arrive fréquemment qu'on se laisse emporter par le quotidien et que l'on se contente de réagir aux événements. Il est important de se rappeler qu'on a le pouvoir d'intervenir dans cette réaction en chaîne et d'infléchir l'infrastructure – et donc la qualité du service.

La qualité de la vie professionnelle dans les garderies

Quels facteurs infrastructurels contribuent à la qualité de vie en milieu de travail? Commençons par jeter un coup d'œil aux garderies. Ensuite, à la page 18, nous examinerons le cas de la garde en milieu familial.

Quel est le rôle de la gestionnaire?

On a donné aux directrices le titre de « gardiennes de la qualité » parce qu'elles ont une énorme influence sur ce qui se passe au sein même des programmes de garde – tant en ce qui a trait au personnel qu'aux enfants.[41]

D'après la recherche, les gestionnaires, dans les garderies de haut de gamme, ont généralement les qualifications suivantes :

- un diplôme universitaire (le plus grand indicateur de la qualité globale d'un programme);
- une solide formation en développement de l'enfant ou en éducation de la petite enfance;
- plusieurs années d'expérience dans le domaine de la garde d'enfants (les garderies dont les directrices ont le plus d'expérience ont tendance à offrir des services de garde de plus haute qualité et les enfants y ont des notes plus élevées dans le domaine du langage et de la sociabilité);
- une formation en administration (les volets perfectionnement et surveillance du personnel, évaluation de programme, relations communautaires et gestion financière sont particulièrement importants).[42]

Il existe un autre lien entre les attributs des gestionnaires et la qualité : selon une des études, les gestionnaires des centres les mieux cotés sur le plan de la qualité ont un salaire plus élevé.[43]

Suivez le guide

Diverses études ont montré qu'une gestionnaire ayant une formation en administration peut faire des miracles pour un programme.

- Après un cours de deux mois sur le leadership suivi par des directrices de garderie, la qualité dans ces établissements s'est améliorée de façon marquée – y compris la qualité de l'interaction entre les intervenantes et les enfants.[44]
- Dans les garderies où les directrices avaient été formées en administration générale, et en perfectionnement et surveillance du personnel, les intervenantes avaient des attitudes plus positives à l'endroit de leur milieu de travail, se montraient plus accueillantes et plus cordiales avec les enfants et adoptaient un programme qui convenait mieux au niveau de développement des enfants.[45]
- Dans le cadre d'un projet de trois ans réalisé à Minneapolis, les directrices de vingt garderies ont été formées en planification budgétaire, marketing, politiques du personnel et avantages sociaux pour les employées. Ces directrices ont augmenté leurs excédents budgétaires, amélioré les salaires, les avantages sociaux et les conditions de travail de leur personnel et amélioré les ratios intervenante-enfants.[46]

Un des spécialistes décrit la formation en gestion comme le « besoin le plus criant dans le domaine ».[47] Néanmoins, au Canada, aucun gouvernement provincial ou territorial n'exige des gestionnaires qu'elles soient formées en administration.[48]

Qui est responsable?

Dans 96 p. 100 des garderies du Canada, les gestionnaires sont des femmes. La plupart ont plus de 40 ans et les trois quarts vivent en couple.

Les deux tiers sont dans le domaine depuis plus de dix ans;[49] les trois quarts ont suivi deux ans de formation ou davantage dans le domaine de l'éducation de la petite enfance, et 20 p. 100 ont un baccalauréat.[50] Moins du tiers ont suivi un programme structuré en administration des affaires.[51]

Même si 77 p. 100 déclarent ne pas avoir suffisamment de temps pour accomplir toutes les tâches qui leur incombent, elles voient leur travail de façon fort positive. Elles trouvent que leur emploi est stimulant, fait bon usage de leurs compétences et leur procure un sentiment d'accomplissement. Elles pensent qu'elles travaillent bien avec leur personnel et qu'elles jouent un rôle important dans la vie des enfants.[52]

Quels facteurs les gestionnaires devraient-elles prendre en considération?

Les méthodes de travail des gestionnaires de garderie et de services de garde en milieu familial ont une incidence sur l'infrastructure (et donc la satisfaction au travail et la qualité). Les gestionnaires peuvent faire en sorte que les intervenantes auront envie de venir travailler le matin – ou elles peuvent leur donner le goût de rester au lit. Tout dépend de leur style d'administration et du climat organisationnel – l'atmosphère et la qualité de vie – qu'elles créent au travail.

Voici la liste des facteurs apparentés au style d'administration et au climat organisationnel dont les gestionnaires devraient tenir compte quand elles s'efforcent de créer un milieu de travail de haute qualité.

Les conditions physiques de base représentent probablement le premier élément d'infrastructure dont il faut tenir compte dans une garderie. Les recherches montrent que lorsqu'une intervenante travaille dans un milieu sûr, qui convient aux enfants, et quand la taille des groupes dont elle doit s'occuper est raisonnable, elle peut se consacrer entièrement aux enfants et leur offrir un service efficace et adapté à leurs besoins.

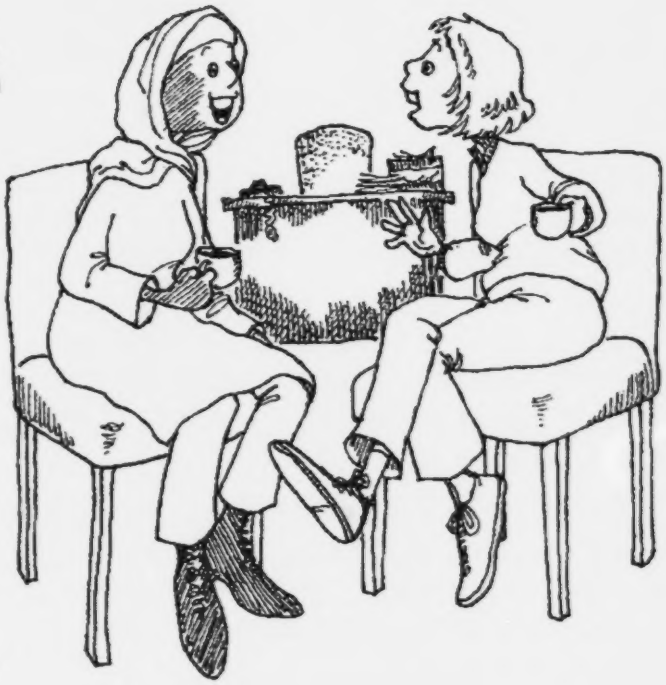
L'aménagement des aires réservées aux adultes est également extrêmement important. Si cet aménagement tient compte des besoins des intervenantes, celles-ci auront un plus haut niveau de satisfaction au travail et cela se répercutera sur leurs interactions avec les enfants. Il est essentiel que les intervenantes disposent d'un endroit où entreposer leurs effets personnels, d'une salle de toilette réservée au personnel et d'un salon leur permettant de se détendre et de préparer leurs activités.[53] Environ 60 p. 100 des intervenantes en garderie ont accès à ces commodités.[54]

Un soutien, un encadrement et une supervision adaptés aux besoins particuliers de chaque intervenante ont une incidence importante sur la satisfaction au travail et sur le rendement.[55] Les intervenantes excellent lorsque leur gestionnaire clarifie ses attentes et leur donne, à intervalles réguliers, des marques d'encouragement et une rétroaction ouverte et honnête. Une bonne gestionnaire reconnaît les réalisations de ses employées et leur fait comprendre toute

BEST COPY AVAILABLE

l'importance de leur travail tout en les aidant à améliorer leur rendement. Lorsque l'auto-évaluation s'inscrit dans le cadre d'un processus structuré de supervision, les intervenantes ont tendance à recourir à l'introspection.

Bien entendu, la directrice doit observer les intervenantes en action. Elle doit, pour bien connaître celles-ci et les guider de manière adéquate, avoir avec elles de nombreux entretiens, tant personnels que professionnels, car on ne trouve pas dans le curriculum vitæ des employées tous les détails voulus sur leurs antécédents personnels, leur niveau d'instruction et d'expérience, leurs intérêts, leurs talents, leur tempérament, leur style d'apprentissage, leur ouverture au changement, leur confiance en soi, leur niveau d'engagement et leur stade de développement personnel et professionnel!



Passages

La supervision prend tout son sens lorsqu'elle tient compte des besoins individuels des intervenantes – y compris leur stade de perfectionnement professionnel. Lilian Katz a dénombré quatre de ces stades :

- Le stade I est appelé le stade de la *survie* parce que le principal souci d'une débutante est de survivre et de se faire accepter par ses collègues et par les enfants dont elle s'occupe. Les novices se sentent fréquemment submergées par leurs nouvelles tâches et responsabilités et elles réagissent bien à un mode de supervision structuré qui leur fournit des renseignements sur ce qu'il faut faire et sur la façon et le moment de le faire.
- Quand les intervenantes ont acquis connaissances, habiletés, expérience et confiance en soi, elles atteignent le stade II, celui de la *consolidation* et elles commencent à axer leurs interventions sur les enfants, pris individuellement, et sur les cas problèmes. À ce stade, elles doivent jouer un rôle actif dans la détection et la résolution de problèmes, et la supervision devient davantage un échange d'idées dans un esprit de collaboration et de franchise. Il s'agit, à ce stade, de les aider à analyser et à appliquer ce qu'elles ont appris.
- La troisième ou quatrième année, le travail a tendance à devenir routinier et ennuyeux et à précipiter l'apparition d'une situation de crise. Certaines intervenantes s'enlisent, d'autres quittent le domaine de la garde d'enfants et la majorité se remettent à l'œuvre avec un sens renouvelé du but à atteindre. Au stade III que nous appellerons le stade du *renouveau*, les gestionnaires peuvent aider les intervenantes à garder intact leur enthousiasme en adoptant un style de supervision axé sur la collaboration.
- Après avoir apprivoisé les subtilités du travail et avoir atteint l'étape des questions plus abstraites, les intervenantes atteignent le stade IV, celui de la *maturité*. Elles s'efforcent d'intégrer leurs connaissances et leur expérience et d'accepter de nouvelles responsabilités. Pour elles, la gestionnaire doit être une sorte de miroir ou de plaque de résonance qui écoute, clarifie et encourage.[56]

L'encadrement des membres du personnel consiste aussi à leur offrir des possibilités de perfectionnement professionnel. Le perfectionnement professionnel est essentiel au bien-être des intervenantes puisqu'il renforce à la fois la qualité de leurs interventions et leur satisfaction au travail.[57]

Plus des deux tiers des directrices canadiennes donnent l'exemple à leur personnel en s'affiliant à des organisations professionnelles et elles jouent un rôle important dans la concrétisation des occasions de perfectionnement – en créant une atmosphère où les démarches de perfectionnement sont valorisées et en aidant les membres du personnel à adapter leur perfectionnement en fonction de leurs besoins, de leurs intérêts et de leur plan de carrière, et à trouver les ressources nécessaires. Soixante-dix-sept pour cent des garderies réussissent à payer les frais d'inscription à certaines conférences des membres de leur personnel et 63 p. 100 d'entre elles leur donnent le temps d'y participer.[58]

Agir sur la scène locale

Les conférences et les ateliers ne sont pas la seule façon d'assurer le perfectionnement professionnel. Voici quelques modes d'apprentissage plus accessibles :

- mettre à l'ordre du jour des réunions du personnel des échanges d'opinions permettant aux intervenantes de mettre en commun leur savoir-faire, leur expérience et leurs observations;
- organiser des visites dans d'autres garderies dans le but de brasser des idées nouvelles et de voir d'autres approches;
- inviter des personnes-ressources de la collectivité à s'entretenir avec le personnel et les enfants;
- mettre sur pied un groupe d'étude pour approfondir un domaine particulier ou discuter des ressources;
- encourager les intervenantes à s'observer mutuellement et à travailler ensemble à l'amélioration de leurs habiletés;
- mettre sur pied une bibliothèque contenant des revues, des livres, des périodiques et des vidéos;
- offrir, comme cadeaux d'anniversaire, des cartes de membre d'une association dédiée à la garde d'enfants;
- encourager les interventions réfléchies.

En plus d'obtenir l'appui de leur directrice, les intervenantes doivent être soutenues par leurs collègues et par les familles des enfants dont elles s'occupent. Lorsque les gens qui les entourent sont amicaux, respectueux et encourageants, les intervenantes sont plus satisfaites de leur travail.

Il peut s'avérer difficile d'établir des relations avec ses pairs quand les heures de travail, de pause et de pause-repas sont différentes pour chacune – et quand les aires de travail sont séparées. Il faut parfois beaucoup de créativité pour rassembler le personnel, mais la tenue périodique de réunions devrait rester prioritaire pour la direction. L'organisation de réunions du personnel à intervalles réguliers, la prolongation des pauses et du déjeuner, l'enseignement en équipe, les projets conjoints, le partage des ressources, les pauses-cafés organisées, les déjeuners communautaires, la dégustation de pizzas avant les réunions, tout cela aide les gens à mieux se connaître. Ce processus prend du temps – les intervenantes ont différentes façons de voir le monde selon le milieu culturel auquel elles appartiennent. Mais plus elles se familiarisent avec les valeurs et les croyances des autres et plus elles sont enclines à améliorer leurs relations professionnelles.

Une voix au chapitre de la prise de décision constitue une autre façon d'améliorer le climat organisationnel. Les spécialistes de l'assurance de la qualité reconnaissent aujourd'hui qu'il est important que les employées aient un véritable mot à dire dans leur milieu de travail – tout comme il est important que les familles aient un mot à dire dans les services de garde offerts à leurs enfants. Les gens ont le droit d'intervenir dans les décisions qui ont une incidence sur leur vie et quand ils participent au processus de prise de décision, ils se sentent plus engagés dans la poursuite des buts du programme.[59] Cette participation a un double effet : elle renforce la satisfaction au travail pour les intervenantes et la qualité du programme pour les enfants.[60]

À titre de gestionnaire, vous pensez peut-être que votre personnel joue déjà un rôle déterminant dans la prise des décisions qui concernent votre garderie (par exemple si les intervenantes contribuent à l'ordre du jour des réunions du personnel, ont une représentante aux réunions

BEST COPY AVAILABLE

du conseil, siègent à certains comités et ont accès à une procédure de grief quand elles ont l'impression d'avoir été lésées). Mais il est fort probable qu'elles en veulent davantage. Dans une étude portant sur 315 garderies, 78 p. 100 des employées ont déclaré ne pas avoir l'influence qu'elles souhaiteraient avoir.[61]

Les intervenantes des services de garde [TRADUCTION] « se sentent plus valorisées, créatives et compétentes lorsqu'elles façonnent leur milieu de travail » affirment les chercheurs Marcy Whitebook et Dan Bellm. « Et, chose tout aussi importante, les gestionnaires commencent à se sentir moins isolées et submergées. »[62]

Chaque enjeu exige un type de prise de décision particulier. Citons, à titre d'exemple, la prise de décision :

- *Unilatérale.* La gestionnaire (ou le conseil d'administration ou la propriétaire) prend seule la décision, par exemple, de prolonger l'heure d'ouverture de la garderie par suite d'un sondage sur les besoins des parents. (Bien entendu, elle devrait être bien informée et agir conformément à la philosophie et aux politiques de la garderie.)
- *Consultative.* La gestionnaire demande l'opinion du personnel, ce qui lui permet de clarifier sa position lors des échanges, mais elle se réserve le droit de prendre la décision finale. (Dans ce mode de prise de décision, il est important que les membres du personnel comprennent bien le processus avant de s'y engager.) Lorsqu'elle tente d'établir un nouvel horaire pour le personnel, la directrice consulte les intervenantes sur les postes de travail qu'elles préfèrent et s'enquiert de leurs motifs. Mais, en dernière instance, c'est elle qui prend la décision. C'est elle qui dispose de l'ensemble de l'information et c'est elle également qui a la responsabilité de veiller à ce que la garderie dispose d'une équipe adéquate.
- *Collaborative.* Lorsque la gestionnaire et le personnel définissent et analysent les problèmes ensemble, les solutions peuvent revêtir diverses formes. L'assemblée peut décider qu'elle sera unanime – mais cette méthode est imparfaite parce qu'une personne peut bloquer définitivement une proposition et parce que les gens peuvent se sentir forcés de s'aligner même s'ils ne sont pas d'accord. (Dans le domaine de la garde d'enfants, où les gens tentent souvent d'éviter les conflits, cette dernière éventualité n'est nullement à écarter.) La décision peut être prise par un vote majoritaire – mais celles qui votent contre la proposition peuvent ne pas se sentir enclines à la mettre en œuvre. Le consensus est probablement la meilleure forme de collaboration. En débattant du problème à régler et en procédant à un vote officieux, le groupe tente de trouver des terrains d'entente et d'améliorer la solution pour qu'elle soit plus acceptable. Une telle démarche prend beaucoup de temps et d'expérience. Les personnes doivent se sentir libres de dire ce qu'elles pensent, s'écouter mutuellement avec attention, être conscientes d'elles-mêmes et de leurs besoins, de leur culture et de leurs valeurs mutuelles, accepter qu'il n'y a pas qu'une seule bonne réponse et être prêtes au compromis. La décision finale ne devrait violer les principes de personne et chacune devrait se sentir capable de l'appliquer même s'il ne s'agit pas de son premier choix.[63] C'est la meilleure approche pour les décisions d'envergure qui ont une incidence sur tout le personnel d'une garderie – comme la décision qui porte sur le choix d'une police d'assurance en matière de soins médicaux et dentaires.

Terrain d'entente

Dans *Joining Together : Group Theory and Group Skills*, David W. Johnson et Frank P. Johnson donnent les conseils suivants pour la prise de décision par consensus :

- Présentez votre position de façon aussi claire et logique que possible, mais écoutez les réactions des autres et tenez-en bien compte avant de défendre votre point de vue.
- Ne changez pas d'avis dans le seul but d'éviter le conflit.
- N'appuyez une solution que si vous adhérez à certains éléments de celle-ci et ne vous rendez qu'à des positions qui vous paraissent objectivement et logiquement saines.
- Essayez de faire ressortir les différences d'opinion. Ces divergences sont naturelles et prévisibles. Elles améliorent la décision, parce qu'elles présentent une vaste gamme d'informations et de sentiments, ce qui offre au groupe la possibilité d'en arriver à une solution plus adéquate.
- Lorsque la discussion s'enlise, essayez de trouver la meilleure porte de sortie pour tout le monde.
- Débattez des présuppositions, écoutez attentivement le point de vue des autres et encouragez la participation de tous les membres.[64]

La *reconnaissance de l'effort et des réalisations* devrait également figurer en tête de liste des priorités. Bien entendu, le mode de reconnaissance le plus répandu et le plus concret reste le chèque de paie. Toutefois, la rémunération présente un réel problème dans l'univers de la garde d'enfants parce qu'elle ne reflète ni la valeur du travail, ni l'instruction, ni la compétence des employées. Souvent, des personnes quittent le domaine (ou décident de ne pas y accéder du tout) parce que la paie, les avantages sociaux, les possibilités de promotion et la reconnaissance ne sont pas conformes au niveau de responsabilité et de complexité du travail ni à son importance. Comme nous l'avons vu, les intervenantes continuent à travailler dans le domaine si on les rémunère davantage. Il devient donc extrêmement important pour les garderies de créer un système de gratification juste et équitable même si cela restreint davantage un budget déjà serré.

Il convient d'abord d'adopter une échelle salariale garantissant que les gens ayant les mêmes qualifications reçoivent le même salaire. Ce système devrait classer les emplois selon le niveau de responsabilité et de complexité et récompenser clairement les gens en fonction de leur niveau d'instruction, d'expérience et de perfectionnement professionnel. La rémunération peut être fondée sur le mérite, la durée de service, le coût de la vie ou une combinaison de ces trois facteurs. Toutes les intervenantes dans le programme devraient recevoir une copie de l'échelle salariale et comprendre la philosophie qui sous-tend la rémunération.

Il est également particulièrement important d'avoir accès à des descriptions de tâches, à des contrats et à des politiques du personnel consignés sur papier, y compris à une politique expliquant l'admissibilité aux avantages sociaux et aux promotions.

Pour créer un système de rémunération plus équitable, on peut aussi dédommager les membres du personnel pour une partie de leurs tâches bénévoles. Si de nombreuses tâches sont accomplies sans rémunération dans votre garderie, commencez par demander à votre personnel d'établir des priorités en vue d'un changement. Si vous êtes en mesure de trouver les fonds requis pour rémunérer une des tâches bénévoles, il se peut que vous réussissiez à modifier radicalement le climat affectif chez les intervenantes.[65]

Petites marques d'attention

Certains avantages augmentent la satisfaction au travail et, par ricochet, la qualité des services de garde. En 1998, les intervenantes en garderie responsables d'un groupe d'enfants ont été payées pour ce qui suit, dans les proportions indiquées :
Pauses — 66 p. 100
Pauses-repas — 37 p. 100
Temps de préparation — 54 p. 100
Temps supplémentaire — 61 p. 100
Temps passé aux réunions du personnel organisées après les heures de travail — 56 p.100
Temps passé aux réunions organisées avec les parents après les heures de travail — 45 p. 100.[66]

Il est important que les gestionnaires informent le personnel de l'état du budget de la garderie et des décisions financières; important aussi que les intervenantes sentent qu'elles ont le droit de donner leur opinion sur les priorités de la garderie. Les intervenantes peuvent également tenter d'établir le coût de chacun de leurs souhaits et présenter les résultats de leur recherche au groupe pour qu'il prenne une décision.[67]

Le bilan de la situation

Afin de tenter de résoudre les problèmes et de rehausser les salaires et les avantages sociaux des intervenantes, nous devons comprendre pourquoi les gens, dans ce secteur, sont si mal payés.

Parmi les motifs les plus souvent invoqués, on peut citer le fait que les femmes sont désavantagées sur le marché du travail, que la garde d'enfants a toujours été vue comme un travail de femmes non qualifiées, que les mères offrent ce service depuis toujours si bien que les gens ne sont pas habitués à payer pour l'obtenir, que notre société considère la garde d'enfants comme une responsabilité personnelle (contrairement à l'éducation) et que les enfants n'ont pas le droit de vote.

D'un point de vue strictement économique, la raison en est le coût élevé des soins de garde de haute qualité – à cause des ratios et du nombre d'intervenantes requis – et le fait que les jeunes parents peu fortunés sont censés assumer eux-mêmes la presque totalité des frais de garde, sauf au Québec où ils paient cinq dollars par jour, le reste étant aux frais du gouvernement.

Puisque les salaires représentent environ 75 p. 100 du budget moyen d'une garderie,[68] la faible rémunération du personnel tient lieu de subvention aux parents.[69]

Les autres modes de gratification deviennent plus importants quand on est sous-payé. Les marques d'appréciation verbales sont toujours bien accueillies; les gestionnaires et les membres des conseils d'administration peuvent montrer qu'elles apprécient le travail accompli quotidiennement par les intervenantes en organisant, en leur honneur, un déjeuner spécial où elles apportent des plats qu'elles ont elles-mêmes préparés ou une Journée des intervenantes au cours de laquelle elles distribuent à chacune un certificat d'appréciation. Si vous publiez un bulletin, consacrez une rubrique à la reconnaissance du mérite professionnel des intervenantes. Quand ce genre de rubrique paraît régulièrement, personne ne se sent embarrassé et chacun apprécie d'être informé des réalisations des autres et de pouvoir les applaudir. Il peut s'agir de réussites personnelles comme une victoire à un tournoi de quilles ou de réalisations professionnelles comme la fin d'un cours, la conception d'un restaurant (avec les menus) dans le coin réservé au théâtre, ou une collection de coquillages rapportés de vacances pour la table des sciences.

Organisation et souplesse sont des attributs qui ont une incidence sur le climat organisationnel : il y a tant à faire chaque jour et les enfants sont tellement imprévisibles! Quand une gestionnaire crée un milieu de travail bien organisé et ouvert, le personnel a tendance à être plus satisfait de son emploi.[70] Le fait de bien définir les responsabilités et d'établir des politiques et des procédures claires, réduit les sources de conflit, de confusion et de stress; une bonne planification et la poursuite de l'efficience permettent à une gestionnaire de faire correspondre les charges de travail et les horaires individuels avec les dispositions, les talents et les intérêts des personnes, de façon à ce que chacune donne le meilleur d'elle-même et se sente stimulée sans pour autant se sentir poussée au-delà de ses limites.[71]

Une mission et des buts clairs exercent également une influence sur le climat organisationnel de la garderie. Lorsque les gestionnaires, les intervenantes, les membres du conseil d'administration et les parents travaillent de concert à l'élaboration d'une vision commune de l'avenir de la garderie, cela crée unité et engagement.[72] Chacune ayant des valeurs différentes, il est important d'établir et de revoir périodiquement les buts du programme et de concevoir des étapes claires permettant de les atteindre. Ce processus exige beaucoup de temps et une atmosphère d'ouverture et de confiance où les gens se sentent autorisés à exprimer leurs sentiments.

La recherche montre que lorsque les buts exprimés dans un programme sont ambigus et qu'il n'existe pas de mission unificatrice, cela engendre une « incertitude pédagogique ». Les membres du personnel ont tendance à suivre leur propre voie, à parler moins aux autres, à se sentir isolées et à refuser de demander de l'aide quand elles en ont besoin.[73]

La recherche de solutions créatives et l'adaptation au changement sont tout aussi importantes. Dans chaque garderie, les opinions sont multiples et chacune a quelque chose à donner. Quand les intervenantes et les familles sont bien informées, participent à la planification et à la prise de décision et sont avisées en temps et lieu des changements à venir, elles sont plus ouvertes au changement et se sentent plus libres de proposer – et de mettre à l'essai – des solutions créatives aux problèmes de l'heure. Cette volonté de faire face à la nouveauté est la marque d'un service de garde d'enfants de qualité supérieure.[74]

Qu'en est-il du conseil d'administration et des propriétaires de la garderie?

Sauf s'il s'agit de propriétaires-exploitantes, les gestionnaires de garderie n'ont pas le dernier mot. Elles relèvent du conseil d'administration ou des propriétaires qui assument la responsabilité ultime du programme et jouent un rôle actif – ou décisif – dans l'élaboration des politiques. Les conseils d'administration et les propriétaires ont, par conséquent, une influence considérable sur l'infrastructure (et tout ce qui en découle). La vie dans une garderie est beaucoup plus facile et les idées circulent beaucoup plus librement lorsque gestionnaire, membres du conseil d'administration et propriétaire entretiennent de bonnes relations.

Cela représente parfois un défi de taille. Le conseil d'administration d'un collège ou d'un centre à

services multiples comme le YMCA doit régler de nombreuses questions et cela prend aux directrices de garderie beaucoup d'énergie et de courage pour faire triompher leur cause en dépit des intérêts concurrentiels de l'organe directeur.

Les comités de parents amènent à la table une autre palette d'habiletés et de préoccupations. Certains parents de jeunes enfants ont une connaissance limitée de la garde d'enfants ou des questions de gestion et, en raison de leur temps de présence restreint et particulièrement occupé à la garderie, le portrait qu'ils se font des activités quotidiennes de routine et des interactions peut être tronqué.

En outre, les parents ne sont pas des observateurs neutres. Profondément engagés envers leurs enfants, ils éprouvent parfois de la difficulté à séparer leurs aspirations personnelles de leur rôle de représentants élus. Les membres d'un comité de parents se retrouvent aisément en situation de conflit d'intérêts. Par exemple, s'ils décident d'accorder une hausse de salaire au personnel, ils devront eux-mêmes assumer des frais d'inscription plus élevés. Les directrices peuvent les aider à faire le lien entre les éléments infrastructurels comme les salaires et les conditions de travail, d'une part, et la qualité des services de garde dont bénéficient leurs enfants, d'autre part.

Relations amicales

Voici quelques conseils pour entretenir des relations professionnelles amicales avec un conseil d'administration :

- Fournir, à chaque membre du conseil, un manuel contenant l'historique de la garderie, son énoncé de mission, des copies de documents définissant sa structure (lettres patentes, règlements, amendements, etc.) les descriptions de tâche (y compris la description de tâches des membres du conseil), des renseignements de base de nature financière, les politiques régissant le personnel et d'autres politiques et procédures.
- Passer en revue le contenu du manuel avec les nouveaux membres lors d'une séance d'orientation.
- Au début de chaque année, travailler avec le conseil pour élaborer une liste de buts et d'objectifs et un plan permettant de les atteindre. À la fin de l'année, utiliser la liste pour évaluer ce qui a été accompli et pour orienter les travaux du prochain conseil.
- Élaborer, de concert avec le conseil, un organigramme établissant les relations hiérarchiques et les filières de communication.
- Fournir aux membres du conseil l'information dont ils auront besoin pour prendre de bonnes décisions – c'est là une des fonctions clés de la gestionnaire.
- Échanger régulièrement et de manière informelle avec les membres du conseil, particulièrement la présidente (ou le président). Les membres du conseil ont le droit d'être mis au courant de toute question importante au moment où elle se soulève.
- Apprécier les membres du conseil. Ils se privent d'un temps précieux avec leurs propres enfants pour contribuer au programme.[75]

La prochaine section concerne l'infrastructure des services de garde en milieu familial. La partie III intitulée « Comment infléchir l'infrastructure générale de la garde d'enfants » commence à la page 23.

La qualité de la vie professionnelle dans les services de garde en milieu familial

La responsable d'un service de garde qui travaille chez elle est son propre patron; elle est habituellement la seule personne adulte présente et elle prend ses propres décisions (en consultation avec les familles des enfants dont elle a la garde). En fait, elle est à la fois la directrice et le personnel et elle crée sa propre infrastructure.

Dans l'ensemble, les personnes qui gardent des enfants chez elles sont très satisfaites de leur travail.[76] Quels facteurs contribuent à la qualité de leur vie professionnelle?

Ici encore, ***les conditions physiques de base*** constituent le facteur dont l'influence est la plus incontestable. Le défi que doivent relever ces intervenantes tient à la nécessité de maintenir chez elle un climat familial tout en offrant une aire sûre et appropriée aux enfants dont elles ont la garde et en aménageant pour elles-mêmes un milieu de travail satisfaisant.

La clé, c'est le rangement, affirme Lee Dunster dans *Un guide pour la responsable de garde en milieu familial*. « Le vieil adage « une place pour toute chose et chaque chose à sa place » ne s'applique que si on dispose d'un espace suffisant pour toute chose. »[77] Une foule d'objets peuvent faciliter le nettoyage des lieux et rendre les soirées et les fins de semaine plus agréables : des lits pliants, des parcs et des matelas que l'on peut dissimuler sous le lit ou derrière un sofa; des étagères à jouets munies de charnières au centre, qui peuvent être fermées et couvertes, de grandes armoires pour le rangement des vêtements et des couches, de l'espace de stationnement au sous-sol pour les jouets motorisés, un grand nombre de paniers superposables, de boîtes à chaussure et de cintres.[78]

Votre propre famille s'adaptera mieux si l'espace privé de chacun est vraiment hors d'atteinte, si vous avez des jouets réservés à l'usage exclusif de vos enfants d'âge préscolaire et si l'accès à la chambre de vos adolescents est interdit.

Il est également crucial d'adapter votre espace de travail à vos propres besoins. Installez une chaise confortable dans l'aire de jeu pour pouvoir prendre un enfant dans vos bras, nourrir un bébé ou prendre quelques minutes de repos pendant que vous supervisez la période de jeu libre. En outre, vous devriez vous réserver un endroit interdit aux enfants. « L'aménagement, dans votre propre chambre, d'un coin sans dessins d'enfants ni autre attirail peut vous offrir un précieux refuge » précise Dunster.[79]

Le nombre d'enfants que vous gardez fait partie des conditions physiques de base. Que dit le règlement régissant les ratios dans votre province ou territoire? Pouvez-vous aménager votre maison pour répondre aux besoins des nourrissons, des enfants d'âge scolaire ou des enfants qui ont des besoins spéciaux? Il est important de savoir combien d'enfants vous pouvez garder sans problème dans l'espace dont vous disposez puisque cela peut avoir d'importantes répercussions sur la qualité de vos interactions avec eux.

Le soutien dont vous pouvez disposer est un autre élément essentiel de la qualité de votre vie professionnelle à titre de responsable d'un service de garde en milieu familial. En fait, c'est vital pour les responsables qui travaillent chez elles. La recherche montre que les responsables sont plus contentes de leur travail (et par conséquent, offrent de meilleurs services de garde) quand elles ont l'appui de trois sources : leur propre famille, la famille des enfants qu'elles gardent et leurs pairs.[80]

Les membres de la famille des responsables ne sont pas différents de ceux de toute mère qui travaille – à la seule exception près qu'étant forcés, dans le contexte de la garde à domicile, de partager tant de choses, leurs relations sont encore plus étroites. Dunster donne aux responsables quelques conseils susceptibles de favoriser le soutien des membres de la famille :

- Parlez-leur. Dites-leur combien leur aide et leur appui ont de l'importance à vos yeux et soyez attentive à leurs préoccupations et à leurs idées.

- Faites-les participer de façon telle que chacun s'amuse. Un enfant plus âgé peut trouver gratifiant de lire des histoires aux plus jeunes.
- Passez des moments privilégiés avec eux. Si vous avez un enfant d'âge préscolaire, vous pouvez l'éveiller après la sieste un peu avant les autres enfants. Un enfant d'âge scolaire apprécierait probablement que vous lui consacriez quelques minutes en tête-à-tête lorsqu'il rentre à la maison. Prévoyez aussi certaines périodes privilégiées que vous passerez ensemble en soirée ou les fins de semaine.
- Expliquez à vos enfants qu'il y a des règles spéciales pendant les heures de garderie (pas de télévision ni de musique forte, par exemple).[81]

L'appui des familles des enfants dont on a la garde est essentiel également. En fait, en raison même de la nature intime de la garde en milieu familial, les intervenantes et les parents se donnent souvent un appui mutuel. Mais les relations avec les familles des enfants peuvent également devenir très complexes. Les gens ont des sentiments très forts envers leurs enfants et vous devrez faire face inévitablement à des divergences d'opinion.

Une communication claire est nécessaire.. [TRADUCTION] « Dans un monde idéal » affirme Dunster, « clients et responsables partageraient le même mode de vie et la même philosophie de l'éducation, mais ce n'est hélas pas souvent le cas. Même les parents avec qui vous avez beaucoup en commun peuvent avoir des idées très différentes sur l'entraînement à la propreté, la discipline ou d'autres questions. Livrez aux parents vos propres opinions et écoutez les leurs. Même si vous n'êtes pas d'accord, vous pouvez le reconnaître et accepter les divergences avec tolérance et respect. »[82]

Le soutien des pairs est sans doute l'appui le plus important de tous – et il vaut sûrement la peine d'organiser ses relations. D'après les résultats de la recherche, les responsables qui sont en rapport avec leurs pairs ont davantage tendance à être sensibles aux besoins des enfants dont elles ont la garde et à y répondre.[83]

BEST COPY AVAILABLE

Les responsables qui travaillent dans le secteur réglementé peuvent avoir accès à un système préexistant de soutien entre pairs. Les organismes de services de garde en milieu familial organisent périodiquement des visites à domicile et peuvent également fournir des groupes de jeu, organiser des haltes garderies et des ateliers, distribuer des bulletins de nouvelles, fournir de l'information téléphonique et d'autres services de soutien. La fréquence des visites et la quantité de services offerts varient grandement d'une agence à l'autre et d'une province ou territoire à l'autre.

Là où les permis sont fournis directement aux responsables de garde, les agentes à la délivrance des permis représentent le lien direct des responsables avec le système, et les bureaux de permis peuvent offrir des ateliers et proposer des listes de responsables agréées pour favoriser les contacts avec les pairs. Plus de 70 p. 100 des responsables en milieu réglementé rencontrent d'autres responsables au moins une fois par mois.[84]

Ce soutien n'est pas accessible aux 91 p. 100[85] des responsables de garde en milieu familial qui travaillent dans des environnements non réglementés. La Colombie-Britannique a établi un certain nombre de programmes de ressources et d'aiguillage en matière de garde d'enfants par l'entremise desquels les parents peuvent choisir leurs responsables de garde et où celles-ci (qu'elles travaillent en milieu réglementé ou non) peuvent être mises en contact les unes avec les autres (et obtenir une foule d'autres ressources et services). Ailleurs, les centres de ressources pour la famille offrent des services similaires. Mais il revient souvent aux responsables de créer leur propre réseau ou association de responsables, et dans des douzaines de collectivités, elles l'ont fait. Qu'elles aient créé des associations officielles ou non, les responsables travaillant en milieu non réglementé réussissent à se rencontrer : les trois quarts ont entre elles au moins quelques contacts et près de la moitié se rencontrent au moins une fois par semaine.[86] (Les communications téléphoniques pendant la sieste et les rencontres périodiques dans les parcs ou les aires de jeu sont des moyens faciles de rester en contact.)

Les réseaux de soutien aux responsables de garde en milieu familial (également appelés groupes, associations ou organisations) ont de multiples fonctions :

- *Soutien entre pairs.* Les responsables travaillent toute la journée sans contact avec d'autres adultes et elles ont besoin d'occasions de se parler, d'échanger des idées, de raconter leur expérience, de soulever des problèmes et de les régler, et de se donner mutuellement du soutien. Les associations de responsables de garde peuvent offrir bien des formes d'appui : discussions de groupe en soirée, sorties collectives, mentorat et services téléphoniques, pour n'en citer que quelques-unes.
- *Information et éducation.* Le rôle de la responsable de garde en milieu familial est un rôle complexe. Les réseaux peuvent organiser leur propre perfectionnement professionnel sous forme de bulletins, de trousses d'information et d'ateliers dans des domaines tels que le démarrage d'une garderie, le développement et le comportement de l'enfant, les activités qui conviennent aux divers stades de développement, la santé, la nutrition et la sécurité, la création d'un environnement multiculturel, l'établissement de bonnes communications avec les parents et les questions administratives. De telles activités augmentent généralement le niveau de satisfaction de la responsable.[87] Comme l'a fait remarquer l'une des responsables : « Même les ateliers de deux heures auxquels je participe sont très utiles. On peut en tirer tellement d'enseignements, non seulement grâce à la formatrice ou au matériel, mais surtout par la mise en commun des expériences individuelles. Cela peut même être encourageant d'apprendre que d'autres affrontent les mêmes problèmes que soi. Les autres peuvent vous donner des idées sur la façon de les résoudre et vous pouvez vous-même faire part de ce que vous avez appris d'utile.[88]
- *Aide pratique.* Un groupe peut réussir là où une personne isolée ne peut qu'échouer. Parmi ces réalisations collectives, on peut citer : un système d'aiguillage pour les parents qui ont besoin de services de garde; un système de garde de remplacement pour résoudre la question des vacances et des congés de maladie; l'achat d'assurances collectives, de régimes d'invalidité, d'assurance-dentaire ou médicale, d'équipement, de matériel et de fournitures.
- *Représentation.* Lorsque les responsables de garde en milieu familial se regroupent, elles ont une voix qui leur permet de défendre leurs intérêts et de faire entendre leurs préoccupations face aux autres organismes de garde d'enfants, au grand public, aux organismes communautaires, aux établissements d'enseignement, aux médias et aux administrations locales, provinciales et fédérale.[89]

Un peu d'aide de votre entourage

Comment les responsables en milieu non réglementé peuvent-elles se mettre en relation avec leurs pairs et organiser un groupe de soutien?

- Parlez-en à des amis et des voisins pour savoir s'ils connaissent d'autres responsables.
- Soyez aux aguets lorsque vous conduisez les enfants au parc local, à la bibliothèque pour l'« heure du conte », au centre de ressources, au centre récréatif communautaire, à la patinoire ou à la piscine. Si un de ces organismes publie un bulletin de nouvelles, demandez à la personne responsable d'y faire publier une annonce précisant que vous voulez organiser un groupe de soutien pour responsables de garde en milieu familial.
- Affichez des avis dans les épiceries, les centres commerciaux, les cabinets de consultation médicale, les églises.
- Rencontrez des gens en vous inscrivant à un cours ou à un atelier.
- Lorsque vous échangez avec d'autres responsables, dites-leur qui vous êtes, pourquoi vous êtes entrée en communication avec elles et pourquoi vous estimez qu'il existe un besoin particulier de former un groupe. Demandez-leur de passer votre nom et numéro à d'autres personnes susceptibles de s'intéresser au groupe.
- Notez dans un carnet leur nom, leur adresse et leur numéro de téléphone et indiquez le meilleur moment de la journée pour les joindre et le meilleur moment pour les rencontrer.
- N'oubliez pas de leur demander de vous parler d'elles![90]

Disposer d'***une voix au chapitre de la prise de décision*** peut être un important élément de la vie professionnelle. Dans le domaine de la garde d'enfants en milieu familial, toutes les responsables ont un certain niveau d'autonomie – c'est particulièrement le cas dans le secteur non réglementé où ce sont elles qui déterminent leurs propres politiques et procédures (de concert avec les parents). Les responsables de garde qui travaillent pour le compte d'un organisme de garde en milieu familial doivent avoir leur mot à dire dans les décisions de cet organisme. Lorsqu'elles siègent à des conseils ou à des comités, les politiques, procédures et services (p. ex., les services de formation et de soutien) ont davantage tendance à répondre à leurs besoins en plus de ceux des familles et de l'organisme. Toutes les responsables devraient en fait avoir l'occasion d'apporter leur contribution à l'élaboration et à l'examen des règlements et des normes applicables aux services de garde d'enfants.

Pratiques équitables

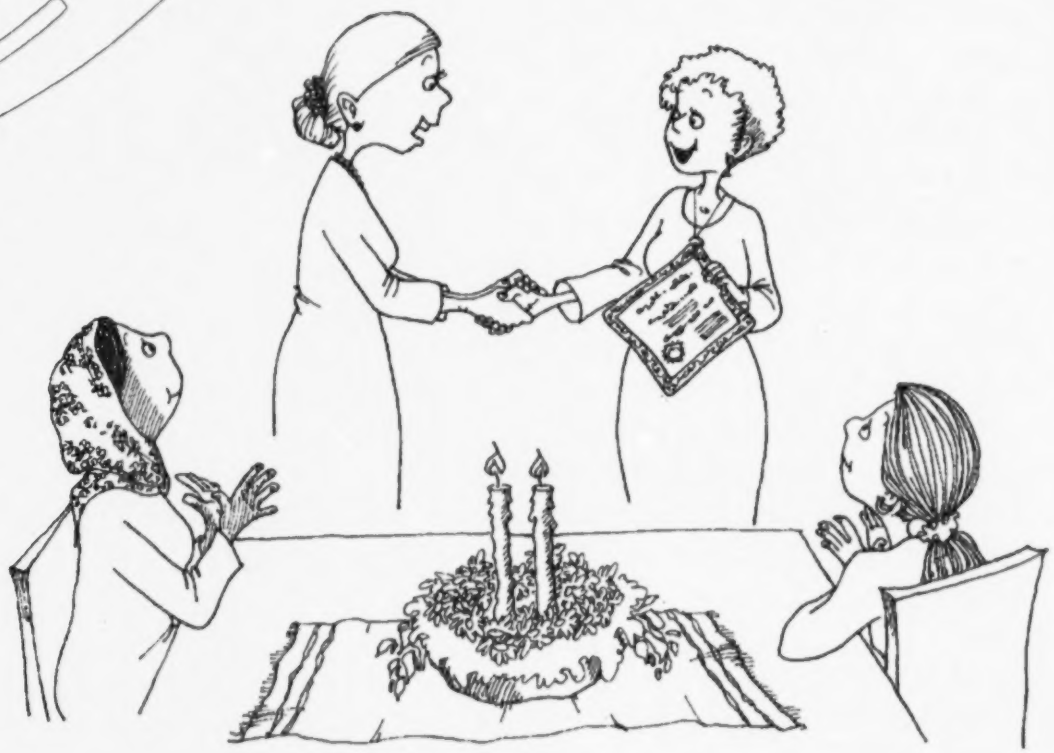
Treize pour cent des responsables œuvrant dans le secteur réglementé des services de garde en milieu familial, et 14 p. 100 de celles du secteur non réglementé, font appel à des assistantes qui les aident à prendre soin des enfants.[91]. Pour rendre la vie professionnelle de leurs assistantes plus satisfaisantes, les responsables peuvent leur offrir :

- un endroit où elles peuvent entreposer leurs objets personnels;
- une participation à la prise de décision;
- une petite brochure établissant les politiques en matière d'avantages sociaux, d'augmentations, de congés de maladie, de vacances et de cessation d'emploi.

La reconnaissance contribue également au bien-être des responsables de garde en milieu familial. Dans de nombreux secteurs de la vie, la reconnaissance se présente sous forme monétaire, mais c'est rarement le cas dans l'univers de la garde d'enfants parce que le salaire ne reflète pas la valeur du travail. Dans le domaine de la garde en milieu familial, la situation se complique du fait que les responsables sont elles-mêmes responsables de la gestion financière. La gestion d'une petite entreprise exige que l'on dispose d'un grand nombre d'informations et d'habiletés et, pour certaines responsables, c'est une source perpétuelle de cauchemars. Il ressort d'une des études entreprises dans ce domaine que même les responsables les plus compétentes, qui avaient eu une formation en comptabilité et en fiscalité, n'avaient guère confiance en leur capacité de gérer les aspects commerciaux de l'entreprise de garde, et nombre d'entre elles avaient le désir d'obtenir un soutien permanent et une meilleure formation en affaires.[92]

Dans une autre étude d'envergure, les responsables ayant obtenu des scores élevés au chapitre de la qualité globale ont été celles qui avaient signalé les revenus les plus élevés et l'engagement le plus ferme envers la profession.[93] Cela laisse entendre que les habiletés administratives vont de pair avec la gratification monétaire – et avec la qualité.

BEST COPY AVAILABLE



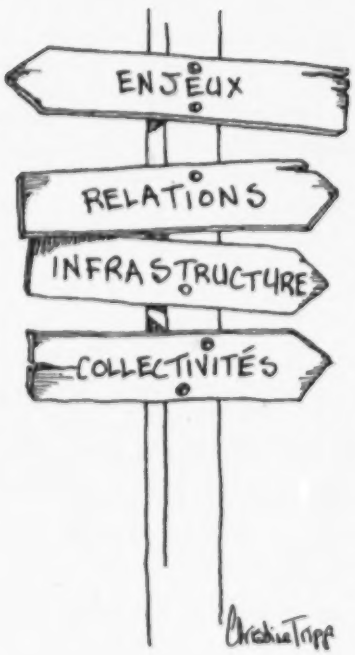
En tout cas, l'argent n'est pas la seule source de reconnaissance qui compte. Qu'un organisme de service de garde en milieu familial ait un rôle à jouer ou pas, les responsables de garde en milieu familial commencent à se regrouper pour satisfaire leur propre besoin d'être reconnues. Les responsables expérimentées peuvent agir à titre de mentors auprès des novices, former les autres en animant des présentations à des ateliers et participer à des cours de perfectionnement professionnel susceptibles de renforcer leurs capacités de leaders. Depuis plus de dix ans, le Child Care Provider Resource Network d'Ottawa Carleton célèbre les responsables de garde en organisant une semaine d'événements couronnée par un déjeuner ou chacune reçoit un certificat d'appréciation. D'autres collectivités organisent des Journées d'appréciation des responsables de garde où l'on fait publiquement l'éloge de la contribution de l'ensemble des responsables au bien-être des enfants, des familles et de leur collectivité.

Une bonne organisation ainsi que des politiques, des procédures et des buts clairs sont essentiels dans tous les aspects de la garde en milieu familial. Lorsque les responsables de garde en milieu familial sont bien organisées et au courant des motifs de leurs actes – qu'il s'agisse de l'apprentissage de la propreté chez un enfant, de la création d'un menu hebdomadaire, de l'établissement d'une politique de vacances et de congés de maladie ou de la délivrance de reçus d'impôt aux parents – elles se sentent d'aplomb. Elles sont plus à l'aise pour fournir des explications aux enfants et aux familles et pour les écouter – ce qui favorise la souplesse. Quand les choses sont claires, les parents prennent également davantage au sérieux leurs propres responsabilités si bien que chacun se sent respecté.

La recherche de solutions créatives et l'adaptation au changement peuvent également permettre aux responsables de ressentir une plus grande satisfaction au travail. Cela contribue à la perception que tout nouvel enfant et toute nouvelle famille représentent une source d'apprentissage et qu'il faut s'efforcer de voir les choses de leur point de vue. Il peut paraître parfois difficile de combler des besoins fort variés, mais c'est également très stimulant, même quand on ne réussit pas à tout coup.

Partie 3

Comment infléchir l'infrastructure générale de la garde d'enfants



Se tailler son propre chemin

Maintenant que nous avons fait le tour des mesures à prendre pour exercer une influence sur l'infrastructure de votre propre programme, il est temps de chercher à avoir une vue panoramique.

Imaginez-vous à un belvédère dans les Rocheuses. En contemplant le paysage, vous pouvez voir plusieurs routes qui serpentent dans la montagne. Elles semblent toutes intéressantes et vous ne savez pas laquelle emprunter. C'est ici qu'une brochure touristique – avec une brève description des sites jalonnant chaque route – serait appréciée et c'est exactement ce que nous avons l'intention de vous offrir. Vous pourrez ensuite choisir un itinéraire qui répond à vos besoins et à vos goûts – et participer à votre façon en organisant et en renforçant le cadre de la garde d'enfants.

Nous allons commencer par un aperçu des excursions que vous pouvez faire seule ou en petit groupe. Dans cette première section, nous parcourrons les sections qui abordent l'établissement de contacts, le perfectionnement professionnel, le mentorat et l'examen par les pairs. Ensuite, nous examinerons des expéditions un peu plus ambitieuses avec des autocars remplis de voyageurs. Parmi ces autres périples, on peut citer l'accréditation, le professionnalisme et la professionnalisation, la défense de la profession et la syndicalisation, de concert avec quelques initiatives nouvelles.

Pour obtenir une liste de ressources sur chaque sujet, veuillez consulter la page 32.

Créer des liens

Les gens qui travaillent dans le domaine de la garde d'enfants – qu'il s'agisse d'intervenantes ou de gestionnaires – ne passent pas beaucoup de temps en compagnie de leurs pairs. Cet isolement est l'un des plus grands écueils de la profession, et la meilleure façon d'y remédier est de faire partie d'un groupe et d'y jouer un rôle actif. Il existe une relation entre l'adhésion à une association et l'excellence des services offerts.[94]

Les groupes qui se vouent à la garde d'enfants se présentent sous toutes sortes de formes et de tailles. Il existe plusieurs organismes nationaux et la plupart des provinces et des territoires ont au moins une association.[95] En outre, de nombreux secteurs disposent de groupes locaux et spécialisés qui appuient et mettent notamment en valeur les garderies, les directrices de garderie, les intervenantes, les agences de garde en milieu familial, les responsables de services en milieu familial et les programmes de ressources pour la famille. Seuls l'Ontario, le Québec et Terre-Neuve ont des associations qui représentent en exclusivité les responsables de services en milieu familial non réglementés.

Les programmes de ressources communautaires pour la famille – qui fournissent une aide sociale et matérielle aux familles et aux intervenantes sous forme de groupes de jeu, de haltes garderies, de groupes de soutien, de prêts de jouets et d'équipement, de visites à domicile, de centres de ressources, de services d'information et d'aiguillage, de registres de services de garde et de perfectionnement professionnel – offrent de nouvelles possibilités de réseautage.[96]

Voix multiples

Fondée en 1974, la Manitoba Child Care Association (MCCA) est l'une des associations provinciales les plus anciennes du pays. (La plus ancienne est l'Association of Early Childhood Educators, Ontario, fondée en 1950).[97]

La MCCA compte 2 600 membres dispersés dans toute la province et appartenant à l'une ou l'autre des sept sections régionales. On y trouve des intervenantes en garderie, en pouponnière et en milieu familial réglementé, des gestionnaires, des membres de comités de parents et de comités consultatifs, des professeurs, des étudiantes et d'autres défenseurs des droits des enfants.

En plus d'organiser une conférence annuelle, de publier *Child Care Bridges* et de parler au nom de la collectivité des services de garde d'enfants dans le cadre de consultations avec le gouvernement, la MCCA a mis sur pied des projets novateurs depuis sa création. Elle a lancé l'idée d'une formation professionnelle destinée aux chômeuses (en collaboration avec le Red River College et la University of Winnipeg) et d'un programme d'enseignement à distance sur le thème de la petite enfance (en collaboration avec le Red River College), a élaboré des trousses de formation et des logiciels pour les gestionnaires, a animé une campagne pour une juste rémunération et organisé une semaine annuelle des éducatrices de la petite enfance célébrée dans l'ensemble du Manitoba.[98]

Le perfectionnement professionnel

Il est important pour les intervenantes, à tous les niveaux et dans tous les milieux, de participer à des programmes de perfectionnement professionnel. Cela leur permet :

- d'accroître leurs connaissances et leurs habiletés;
- de se tenir au courant des plus récentes recherches, politiques et changements au sein du milieu social;
- de créer des réseaux de soutien;
- d'améliorer leur sens du professionnalisme et de l'engagement professionnel;
- de renforcer l'estime de soi et le plaisir au travail;
- de faire progresser la profession des services de garde d'enfants en général.[99]

Les intervenantes en garderie ou en milieu familial trouvent souvent difficile d'accéder à un programme de formation en cours d'emploi. Dans de nombreux emplois, il n'y a pas suffisamment de programmes et les coûts, les facteurs géographiques, la langue ou la culture rendent ces programmes inaccessibles.[100] (D'après les résultats de la recherche, lorsque les frais sont couverts, les intervenantes sont plus enclines à participer à ces programmes).[101] Le manque de temps est un autre obstacle de taille, tout particulièrement pour les intervenantes offrant des services de garde chez elles.[102]

Le mentorat

Il y a probablement toujours eu des mentors dans le domaine de la garde d'enfants – il s'agit d'intervenantes d'un certain âge, expérimentées, qui prennent leurs cadettes sous leur aile. Vers la fin des années 1980, le California Early Childhood Mentor Teacher Program a officialisé et structuré le processus[106] et depuis lors, des programmes de mentorat destinés aux garderies et aux services de garde en milieu familial ont vu le jour partout en Amérique du Nord.

Le mentorat offre aux novices un mode pratique et efficace d'acquisition de nouvelles connaissances. Il leur permet d'améliorer leurs interventions et de surmonter les mille et un obstacles qui jalonnent la première année d'emploi. Il incite les intervenantes expérimentées à partager leur savoir et à évoluer dans leur profession en maîtrisant de nouvelles habiletés dans les domaines de la communication avec les pairs, de la supervision, du leadership et de l'éducation des adultes.[107]

La recherche montre que le mentorat a une incidence positive sur la façon dont les novices se comportent avec les enfants, qu'il accroît la pensée réflexive et la confiance en soi, qu'il réduit l'isolement et offre de nouveaux débouchés sur le plan professionnel. Il permet également de réduire le taux de roulement chez les protégées et chez les mentors.[108]

Que le mentorat fasse ou non partie d'un programme officiel, il est extrêmement important que les mentors reçoivent formation, soutien et reconnaissance.

Rehaussement du rendement du capital investi

Les gens, dans le domaine, se heurtent actuellement aux obstacles qui empêchent l'accès à la formation. En 1998, le projet Programme de formation en garde familiale, de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, a mis le point final à une étude de dix-huit mois concluant que les responsables de garde en milieu familial tentent de tirer « un meilleur rendement de leur investissement en argent, en temps et en énergie. »

Les intervenantes veulent un programme de formation qui reconnaît les soins qu'elles donnent aux enfants et qui les soutient dans leur rôle, qui leur permet de renforcer leur base de connaissances et d'expérience et qui mène à leur reconnaissance au sein de la collectivité de la garde d'enfants et de la société tout entière.[103] Elles veulent prendre part à la conception et la prestation de leur programme de formation et créer des occasions de soutien mutuel.[104]

Le projet Programme de formation en garde familiale a donné lieu à l'élaboration d'un ensemble de modules de formation de base de 60 heures pour la garde d'enfants en milieu familial (des programmes qui peuvent être enseignés en salle de classe, par le truchement de l'enseignement à distance ou au sein de groupes de tutorat); des modules de niveaux intermédiaire et avancé sont en préparation. Les responsables du projet cherchent maintenant à recruter des mentors et des enseignantes parmi le personnel des organismes communautaires et les responsables de garde expérimentées du secteur non réglementé.

En d'autres termes, le projet de formation est en train de développer l'infrastructure et le leadership requis au sein de la collectivité des services de garde en milieu familial.[105]

Un modèle canadien

L'équipe des Partners in Practice, fondée à Halifax, a élaboré un modèle de mentorat pour le Canada. Les membres ont testé, à trois endroits différents, leur formation comme mentors et leurs stratégies avec des protégées se situant à trois stades différents de leur carrière.

- Au College of the North Atlantic à St. John's, Terre-Neuve, les étudiantes inscrites au programme d'éducation de la petite enfance travaillent avec des mentors quand elles sont en stage.
- En Ontario, le Early Childhood Community Development Centre à St. Catharines et le Niagara College of Applied Arts and Technology offrent un programme de mentorat à leurs diplômées des programmes d'éducation de la petite enfance qui en sont à leur première ou deuxième année de pratique.
- À Halifax, l'équipe des Partners in Practice a joint ses efforts à ceux du Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia pour offrir des services de mentorat à des intervenantes expérimentées qui tentent de se faire agréer.

Pour les membres du projet, ces partenariats sont « la clé du succès et de la durabilité du projet de mentorat ».[109]

Le mentorat est également accessible en direct à l'adresse partnersinpractice.org.

L'examen par les pairs

Une garderie peut améliorer sa pratique grâce à un processus connu sous l'appellation *d'examen par les pairs*. Une évaluatrice externe apprécie le programme en utilisant une méthode objective comme la *Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS)* ou les nouveaux instruments d'auto-évaluation élaborés dans le cadre du projet Partenaires pour la qualité.

Il est très utile d'avoir le point de vue de quelqu'un d'autre sur le programme – particulièrement si l'examinatrice peut prendre le temps d'aider la directrice de la garderie, le personnel et le conseil d'administration, à élaborer des buts et un plan d'action pour améliorer la situation. Ce processus rehausse la qualité et améliore la capacité d'introspection de chacun.[110]

Certains programmes de ressources pour la famille entreprennent des examens par les pairs, et les directrices peuvent s'arranger entre elles pour observer les activités offertes dans leurs garderies respectives.

L'examen par les pairs est également un instrument utile pour la garde d'enfants en milieu familial. Les responsables de garde pourraient demander à quelqu'un en qui elles ont confiance et dont elles respectent le jugement – une autre responsable, une personne qui vient rendre visite au service de garde – d'évaluer leur pratique en utilisant la *Family Day Care Environment Rating Scale* ou l'instrument d'évaluation de Partenaires pour la qualité. Ici encore, une discussion des résultats peut aider à déterminer les mesures à prendre pour améliorer la situation.

Un regard neuf

Les Affiliated Services for Children and Youth, également connus sous le sigle ASCY, offrent aux intervenantes de Hamilton-Wentworth une vaste gamme de services de soutien.

En collaboration avec quatre employées formées à l'utilisation de *l'Échelle d'évaluation : Environnement préscolaire*, de l'*Échelle d'évaluation : Environnement des nourissons et des tout-petits* et de la *Family Day Care Rating Environment Scale*, le centre de ressources professionnelles procède, depuis presque six ans, à des examens par les pairs, à la demande des garderies de la région.

Après une période de consultation et d'observation initiale portant sur l'échelle d'évaluation, l'agente de dotation en personnel des ASCY fournit une rétroaction aux directrices de garderie, aux intervenantes et même aux membres du conseil d'administration. Elle propose des changements et organise des visites pour que le personnel puisse observer d'autres programmes bien gérés, une tactique qui s'avère particulièrement motivante pour les intervenantes. Il arrive souvent qu'un mois plus tard, elle revienne faire une visite.

La clé du changement, c'est la gestionnaire, affirme la directrice générale, Wanda St. François : « Si elle est ouverte aux idées nouvelles et aide les intervenantes, elle peut avoir une influence incommensurable. »

Les Affiliated Services offrent également une formation aux responsables de garde en milieu familial non réglementés pour qu'elles puissent se servir de la *Family Day Care Environment Rating Scale*; ils les aident ensuite à entrer en contact les unes avec les autres et à s'évaluer mutuellement.

Le service d'examen par les pairs est totalement gratuit. La municipalité de Hamilton-Wentworth et le ministère ontarien des Services sociaux et communautaires financent le centre de ressources.[111]

Comment infléchir l'infrastructure collectivement

Comme nous l'avons signalé déjà, pour certaines incursions dans l'univers de la garde d'enfants, vous ne pouvez faire vos propres arrangements individuellement; vous devez vous joindre à un groupe. S'il en est ainsi, c'est surtout parce que certaines conceptions de l'infrastructure des services de garde font intervenir et touchent un grand nombre de personnes. Chaque modification devient alors très difficile à réaliser. Toutes les personnes concernées doivent se familiariser avec les questions en cause, en discuter avec leurs collègues et en arriver à une sorte d'entente à l'amiable.

Personne ne sait exactement où se dirigera le secteur de la garde d'enfants au cours des quelques prochaines années, mais le chapitre suivant décrit quelques-unes des possibilités qui sont envisagées. Nous espérons que la présente brochure vous aidera à amorcer ou à poursuivre le débat sur cette question.

L'accréditation dans l'Est

En Nouvelle-Écosse, les candidates à l'accréditation s'observent et s'évaluent les unes les autres, et évaluent leur propre pratique, au cours d'une période relativement longue, avec l'aide d'une intervenante accréditée. Une personne chargée de valider le processus fait des recommandations au Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia qui prend la décision finale.

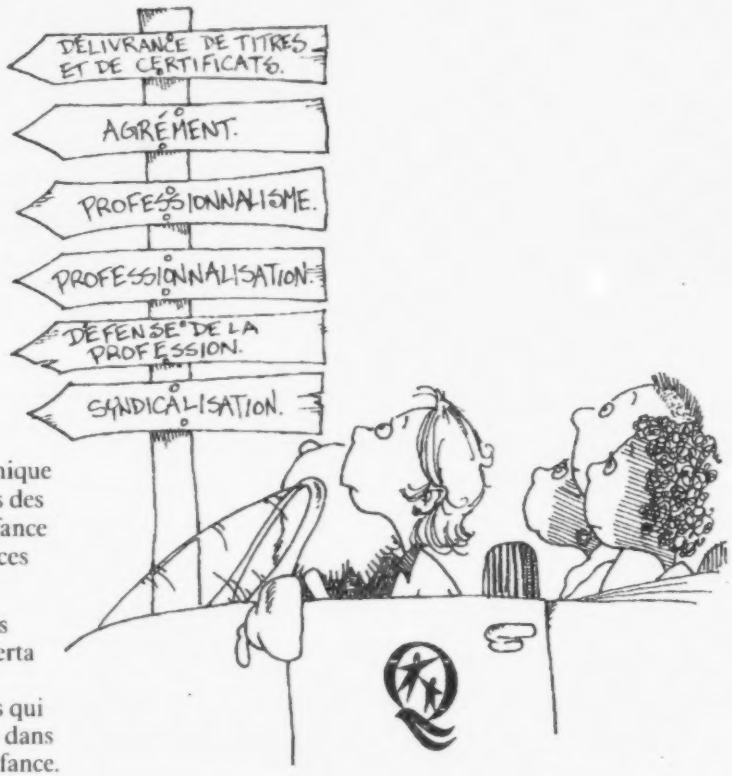
Ce système améliore la qualité en encourageant la réflexion et en garantissant, jusqu'à un certain point, que les intervenantes appliquent bien la théorie. Il établit également une « échelle de carrière » en reconnaissant la participation des intervenantes qui agissent à titre de mentors.[114]

La délivrance de titres et de certificats

Lorsqu'une intervenante détient un titre de compétence, cela signifie qu'elle a témoigné d'une connaissance théorique de base et d'une connaissance pratique du domaine de la garde d'enfant.[112]

Le document obtenu peut être désigné sous le nom de permis ou de certificat. Il en existe trois types :

- *Les permis gouvernementaux.* Certaines provinces telles que la Colombie-Britannique et le Manitoba exigent que les diplômées des programmes d'éducation de la petite enfance occupant certains postes soient détentrices d'un permis.[113]
- *L'accréditation facultative.* Les associations de garde d'enfants de l'Ontario, de l'Alberta et de la Nouvelle-Écosse offrent un titre facultatif appelé « accréditation » à celles qui ont déjà en main un titre de compétence dans le domaine de l'éducation de la petite enfance.



BEST COPY AVAILABLE

- *L'évaluation fondée sur la compétence*. Ce document atteste qu'une personne sans qualification officielle a la compétence requise pour offrir des services de garde de qualité. Le Manitoba dispose d'un système d'attestation qui évalue la compétence dans les domaines suivants : sécurité, santé, établissement de programmes, encadrement et discipline, relations familiales, gestion de programmes et professionnalisme en général. Les intervenantes méritoires se voient attribuer l'équivalent d'un diplôme en éducation de la petite enfance et peuvent devenir pleinement responsables d'un groupe d'enfants en garderie.[115]

L'American Quality 2000 Task Force estime que l'octroi d'un permis individuel aux intervenantes peut faire progresser la qualité de leur pratique,[116] et ses membres ont proposé l'octroi d'un permis qui exigerait, de quiconque est responsable d'un groupe d'enfants dans une garderie ou dans un service de garde d'enfants en milieu familial, un haut niveau d'instruction et de formation et une compétence évidente. Les personnes non qualifiées travailleraient sous la surveillance d'une intervenante détentrice d'un permis pendant qu'elles terminent leur formation.[117]

L'agrément

Plusieurs organismes américains offrent un système d'agrément aux garderies et aux services de garde d'enfants en milieu familial qui décident de leur plein gré de s'imposer un ensemble de normes qui sont bien au-delà des exigences de délivrance du permis gouvernemental.[118]

Si le programme de la National Association for the Education of Young Children (NAEYC) de Washington, D.C. est, de loin, le mieux connu, c'est parce que cette association a institué ce programme dès le début des années 80, convaincue du bien-fondé de l'agrément comme stratégie d'amélioration de la qualité des services offerts. Environ 5 p. 100 de toutes les garderies américaines se sont mérité l'agrément de la NAEYC.[119] Aucun organisme canadien n'offre ce titre.

L'étape la plus importante de l'agrément de la NAEYC est la première, appelée auto-analyse, dans le cadre de laquelle les gestionnaires, les intervenantes et les parents se réunissent pour analyser les forces et les faiblesses de leur garderie avant de mettre en œuvre un plan de redressement. La deuxième étape consiste en une visite effectuée par une spécialiste de la validation. C'est une commission qui prend la décision finale.

Plusieurs études ont montré que la qualité de la garde est plus élevée dans les garderies agréées que dans les établissements non agréés,[120] et on pense qu'une telle démarche d'auto-analyse aide les garderies à définir leurs buts, et les intervenantes à pratiquer davantage l'auto-réflexion.[121]

Toutefois, l'agrément n'est pas une solution qui convient à toutes les garderies. Le processus est coûteux et prend beaucoup de temps, et 42 p. 100 des garderies qui entreprennent l'auto-analyse n'arrivent jamais à l'étape suivante. Les établissements qui abandonnent en cours de route ne peuvent faire état d'aucune amélioration de la qualité, des ratios ou des interactions intervenante-enfants.[122]

Puisque le processus d'agrément permet de former les intervenantes, l'agrément équivaut, en dernière analyse, à un investissement en personnel. Néanmoins, la recherche montre qu'il ne contribue pas à réduire le taux de roulement et, chaque fois qu'une intervenante bien formée quitte son emploi, cet investissement est perdu.[123]

Le professionnalisme et la professionnalisation

[TRADUCTION] « Le professionnalisme est la capacité de planifier en toute connaissance de cause et avec compétence afin de faire progresser les choses de façon durable, de diagnostiquer et d'analyser les situations, de choisir les interventions les plus appropriées, de les appliquer dans les règles de l'art et de décrire pourquoi elles ont été sélectionnées, » écrit Karen VanderVen dans *The Early Childhood Career Lattice*.[124]

Cette définition renvoie à la capacité d'une professionnelle d'effectuer un travail de qualité. Elle décrit également les genres de décisions que les praticiennes de la garde d'enfants doivent prendre à de nombreuses reprises au cours d'une journée, dans le cadre de leurs interactions avec les enfants et les familles.[125]

Bien des gens croient que le professionnalisme n'exige pas seulement que les intéressés s'engagent à être ou à devenir compétents, mais qu'ils disposent d'une infrastructure de soutien.[126] Ces gens proposent souvent que l'on adopte la professionnalisation et la reconnaissance légale de la profession de la garde d'enfants comme moyens d'obtenir les marques de reconnaissance et l'appui convoités.

Qu'est ce que la « professionnalisation »? Il ne s'agit pas d'un synonyme de « professionnalisme ». Quand les gens parlent de « professionnalisation », ils pensent à une occupation qui fait appel à un ensemble particulier de connaissances, à des normes de pratique universellement applicables, à des institutions et à des mécanismes permettant de surveiller et d'imposer l'application de ces normes et à une infrastructure permettant d'appuyer les intervenantes et de veiller à ce que les normes soient bien comprises, appliquées et mises à jour.[127] La dernière étape est la reconnaissance législative des provinces.[128] La professionnalisation est le processus qui permet de construire toute cette infrastructure de manière systématique.[129]

Le fond du problème

Les normes de pratique sont au cœur du professionnalisme et de la professionnalisation. Pour se définir, une profession doit disposer d'un processus qui lui permet d'élaborer des normes et de certifier que les intervenantes les respectent. Les normes contribuent, entre autres à :

- appuyer l'élaboration des programmes de formation;
- évaluer les candidates à l'accréditation;
- évaluer le rendement des employées (par les employées elles-mêmes et leurs gestionnaires) et à déterminer les besoins de formation.[131]

Il y a beaucoup de controverse concernant le professionalisme. Beaucoup d'intervenantes ne s'y intéressent pas du tout et sont même ambivalentes à être appelées « professionnelles ».[130]

Nombre de provinces ou territoires disposent d'associations professionnelles, de collèges, d'universités, de processus d'accréditation, de normes de pratique et de codes de déontologie, de telle sorte que certains éléments de l'infrastructure sont déjà en place. Mais il reste bien des choses à faire. Si le secteur de la garde d'enfants veut évoluer jusqu'à la professionnalisation, il devra construire sa propre infrastructure[132] pour assurer l'intégration de ses connaissances et de ses valeurs spécialisées. Plusieurs défis seront à relever.

Les études et la formation professionnelle distinguent les intervenantes chevronnées et leur permettent d'offrir des services de garde de haute qualité; il est donc probable que la professionnalisation exigerait que chaque personne œuvrant dans ce domaine ait un certain niveau d'instruction et de formation. Mais une autre des valeurs primaires sous-tendant la garde d'enfants est la croyance à un accès ouvert : toute personne devrait pouvoir s'engager dans ce domaine avec un bagage qui lui est propre.[133] S'il y avait des normes pédagogiques strictes, de nombreuses personnes seraient exclues. On peut craindre également qu'un fossé ne se creuse entre les garderies et les services de garde en milieu familial d'une part, et entre les intervenantes et les familles d'autre part.[134]

La résolution de ces problèmes peut exiger que l'on revoie le sens du terme « professionnelle ». Si son champ sémantique était mieux défini, il incorporerait les valeurs et l'expérience des femmes – les intervenantes ne se sentiraient plus forcées de renoncer à la tendresse pour que soit valorisée et reconnue comme importante leur profession.[135] La nouvelle définition serait englobante : respect des différences entre les soins en garderie et en milieu familial et accueil d'intervenantes issues de tous les milieux.[136] Les intervenantes ne se percevraient pas comme des spécialistes traditionnelles, mais comme des collaboratrices compétentes, sensibles et réfléchies, habilitées à écouter, à comprendre, à partager et à négocier.

BEST COPY AVAILABLE

La défense de la profession et la syndicalisation

Beaucoup de gens croient que la professionnalisation améliorera les conditions de travail et de rémunération[137] et aidera les intervenantes à acquérir reconnaissance et respect. Dans ce sens, la professionnalisation est la compagne naturelle de la défense de la profession et de la syndicalisation. Tel que le précise Marilynn Kuhn dans « Professionalisme et Qualité » [TRADUCTION] « Le professionnalisme se rapporte à la compétence des intervenantes, la défense de la profession met l'accent sur les politiques gouvernementales et la syndicalisation est axée sur les conditions en vigueur en milieu de travail. Tous trois peuvent contribuer à accroître le mérite et le respect que l'on accorde aux intervenantes et à améliorer leurs conditions de travail ».[138] Ces éléments contribuent également à l'excellence des soins de garde et amplifient la force de frappe du personnel œuvrant dans le domaine de la garde d'enfants.

Les enseignantes et enseignants, infirmières et infirmiers, travailleuses et travailleurs sociaux du Canada ont vu leur statut professionnel reconnu grâce, en partie, à la syndicalisation et à la négociation collective, et les syndicats ont été d'ardents partisans d'un renforcement du financement public des services de garde.[139]

À l'échelle nationale, environ 15 syndicats différents représentent les 15 p. 100 d'intervenantes en garderie qui sont syndiquées.[140] La syndicalisation est plus répandue au Québec et en Ontario où elle a atteint les rangs des intervenantes en milieu familial.[141] À l'échelle canadienne, 17 p. 100 des garderies sans but lucratif ont un personnel syndiqué par rapport à moins de 1 p. 100 dans les garderies à but lucratif.[142]

Nouvelles initiatives

Plusieurs initiatives importantes visant à encadrer les services de garde viennent de voir le jour.

Afin de promouvoir le leadership dans le secteur de la garde d'enfants, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et l'Association des collèges communautaires du Canada ont créé une série de stages sur le leadership qui sont accessibles aux intervenantes de première ligne.

Ces séances de quatre jours appelées « Leadership : Coopérer pour l'avenir » offrent, aux participantes

À la défense de la profession

L'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance (ACPSGE) a pour objet d'élargir le réseau des services de garde d'enfants et d'améliorer sa qualité. Elle préconise la mise sur pied d'un système complet et abordable de services de garde d'enfants sans but lucratif, de haute qualité et d'accès universel. L'Association, qui travaille en étroite collaboration avec les groupes de femmes, les syndicalistes et autres met surtout l'accent sur les questions de rémunération.[143]

La Coalition ontarienne pour l'amélioration des services de garde d'enfants, un réseau qui comprend divers organismes provinciaux, des groupes consultatifs en matière de garde d'enfants, des parents, des programmes de garde, des syndicats et des groupes de femmes, se bat, depuis le début des années 80, pour améliorer la rémunération et les conditions de travail des intervenantes en garderie. Son intervention a amené le gouvernement de l'Ontario à subventionner les salaires du personnel.[144]

Le Child Care Advocacy Forum, qui existe depuis un an, regroupe six organismes de garde d'enfants de la Colombie-Britannique et s'est engagé à ce que tous les enfants aient une expérience de haute qualité au cours de leur petite enfance, indépendamment du statut économique ou professionnel de leurs parents. Il lutte également pour des salaires, des avantages sociaux et des conditions de travail qui reflètent mieux la valeur des services fournis.[145]

issues des garderies ou des services de garde en milieu familial, l'occasion de se mettre au courant des recherches canadiennes les plus récentes et de développer leurs aptitudes pour la communication et les relations interpersonnelles.

Ces stages se déroulent dans onze provinces et territoires.[146]

Autre initiative digne de mention : un suivi à l'étude de deux ans portant sur le secteur de la garde d'enfants, qui aborde la question des ressources humaines et de la formation dans le domaine et qui a abouti, en 1998, à la publication de l'ouvrage intitulé *Le secteur de la garde à l'enfance*.

Afin de donner suite aux recommandations de leur rapport, les participantes ont créé un nouveau groupe sectoriel en avril 2000. La Table ronde pour le développement des ressources humaines du secteur des services de garde à l'enfance rassemble des représentantes de divers secteurs : garderies, services de garde en milieu familial réglementés et non réglementés, services de garde au domicile de l'enfant, garde d'enfants d'âge scolaire, recherche, formation, direction ou supervision, interventions connexes (comme les programmes de ressources pour la famille), gouvernement, Congrès du travail du Canada, Confédération des syndicats nationaux, Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance et Fédération canadienne des services de garde à l'enfance.

La Table ronde mettra l'accent, à l'échelle nationale, sur la question des ressources humaines, et notamment sur :

- les salaires, les avantages sociaux et les conditions de travail;
- les qualifications et l'expérience;
- le taux de roulement;
- les occasions d'avancement;
- le milieu de travail et la satisfaction au travail;
- le cheminement de carrière et les avenues de formation;
- la transférabilité des titres de compétence;
- les permis et les règlements gouvernementaux;
- les programmes et les options de formation et de perfectionnement des ressources humaines;
- la défense de la profession, la professionnalisation et la syndicalisation.[147]

Un processus sans fin

L'univers de la garde d'enfants fluctue constamment parce qu'il s'enrichit sans cesse de l'apport de nouveaux enfants et de nouvelles familles et nous tendons à oublier que nous-mêmes, les personnes qui travaillons dans le domaine, avons le pouvoir de le changer aussi. En nous sensibilisant à la question de l'infrastructure, nous augmentons notre capacité d'influencer celle-ci et en participant activement au processus, nous améliorons la qualité de nos programmes et de notre vie professionnelle, ce qui, à son tour, a des répercussions positives sur les enfants, les familles et l'ensemble du domaine de la garde d'enfants.

Parfois, les questions et les problèmes liés à l'infrastructure semblent insurmontables. Il est important de se fixer des tâches administrables et d'envergure modeste, d'en cibler une à la fois et de se rappeler que nous avons plus de force et de ressources que nous le pensons. Lorsque nous nous installons sur le siège du conducteur et prenons le contrôle de l'infrastructure, nous avançons toutes et tous.

Ressources

Prendre contact

Pour en connaître davantage sur le réseautage et les groupes de soutien dans votre collectivité, surveillez les panneaux d'affichage et les bulletins de nouvelles de votre localité, vérifiez les pages jaunes de votre annuaire téléphonique et votre bureau de services de garde d'enfants ou votre bureau d'information communautaire et interrogez d'autres intervenantes. Le site Web Enfant & famille Canada, à l'adresse www.cfc-efc.ca, fournit un répertoire des ressources accessibles dans le domaine de la garde d'enfants au Canada.

Perfectionnement professionnel

Pour en apprendre davantage sur les possibilités de perfectionnement professionnel, mettez-vous en rapport avec vos organismes de garde d'enfants locaux et provinciaux, avec les programmes de ressources pour la famille et les collèges communautaires. N'oubliez pas de vous informer au sujet des programmes d'enseignement à distance et du programme d'évaluation et de reconnaissance des acquis – au cas où vous vous qualifieriez pour l'obtention de crédits équivalents à des connaissances et des compétences de niveau collégial grâce à votre expérience de vie et de travail.[1][2] *Interaction* publie également des avis de conférence. Les administrations provinciales, territoriales et locales et les agents chargés de l'octroi des permis peuvent également être au courant des possibilités de perfectionnement professionnel.

Veuillez aussi consulter :

Beach, J., « Les collèges communautaires et la prestation de programmes de perfectionnement professionnel au profit du secteur des soins et de l'éducation de la petite enfance » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, Ottawa, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1999, vol. 3, p. 169-212.

Chandler, K., « Perfectionnement professionnel » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 3, p. 103-126.

Dunster, L., « La formation en garde familiale : un projet de recherche et de développement » dans *Interaction*, (hiver 1999), p. 17-19.

Morrice, M., « Évaluation et reconnaissance des acquis » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 3, p. 31-48.

Mentorat

D. Bellm, M. Whitebook et P. Hnatiuk, *The Early Childhood Mentoring Curriculum : Trainer's Guide and Handbook*, Washington, D.C., Center for the Child Care Workforce, 1997.

Doherty, G., « Le mentorat comme stratégie de promotion de la qualité des services de garde à l'enfance » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, Ottawa, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 2000, vol. 4, p. 25-34.

Partners in Practice, 100-1200 Tower Road, Halifax, (N.-É.) B3H 4K6, tél. (902) 423-8199; www.partnersinpractice.org

M. Whitebook, P. Hnatiuk et D. Bellm, *Mentoring in Early Care and Education : Refining an Emerging Career Path*, Washington, D.C., National Center for the Early Childhood Work Force, 1994.

M. Whitebook et L. Sakai, *The Potential of Mentoring*, Washington, D.C., National Center for the Early Childhood Work Force, 1995.

Examen par les pairs

Affiliated Services for Children and Youth, 1171 Upper James St., Hamilton (ON) L9C 3B2, tél. : (905) 574-6876; http://alpha.binatech.on.ca/~ascy/

Early Childhood Community Development Centre, 395 Ontario St., St. Catharines (ON) L2N 7N6; tél. : (905) 646-7311; téléc. : (905) 646-2692; www.eccdc.org/

Délivrance de titres et de certificats

Association of Early Childhood Educators Ontario, 40 Orchard View Blvd., Suite 211, Toronto (ON) M4R 1B9; tél. : (416) 487-3157; téléc. : (416) 487-3758; www.cfc-efc.ca/aeceo

Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia, 100-1200 Tower Road, Halifax (N.-É.) B3H 4K6; tél. : (902) 845-2733; www.cfc-efc.ca/cccecens/

Doherty, G., « L'accréditation, une stratégie de promotion de la qualité des services de garde à l'enfance » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, Ottawa, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 2000, vol. 4, sous presse.

Early Childhood Professional Association of Alberta, 10227 - 118 St., Edmonton (AB) T5K 2V4; tél. : (780) 482-2116; téléc. : (780) 488-5545; www.cfc-efc.ca/ecpaa/

Mitchell, A., « Licensing : Lessons from Other Occupations » dans S. L. Kagan et N. E. Cohen, (dir.), *Reinventing Early Care and Education*, San Francisco, Jossey-Bass, 1996, p. 101-123.

Mitchell, A., *A Proposal for Licensing Individuals Who Practice Early Care and Education*, New Haven, Quality 2000, 1995.

Agrément

S. Bredekamp et B. A. Willer, (dir.), *NAEYC Accreditation : A Decade of Learning*, Washington, D.C., National Association for the Education of Young Children, 1996.

Doherty, G. « L'agrément comme stratégie de promotion de la qualité des programmes de services de garde à l'enfance » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, Ottawa, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 2000, vol. 4, sous presse.

M. Whitebook, L. Sakai et C. Howes, *NAEYC Accreditation as a Strategy for Improving Child Care Quality*, Washington, D.C., National Center for the Early Childhood Work Force, 1997.

Professionnalisme et professionnalisation

S. Bredekamp et B. A. Willar, « Professionalizing the Field of Early Childhood Education : Pros and Cons » *Young Children*, mars 1993, p. 82-84.

S. Griffin, « Définir la professionnalisme d'une perspective différente » *Interaction*, hiver 1993.

J. Johnson et J. B. McCracken, (dir.), *The Early Childhood Career Lattice*, Washington, D.C., National Association for the Education of Young Children, 1994.

L. G. Katz, « Child Development Knowledge and Teacher Preparation : Confronting Assumptions » *Early Childhood Research Quarterly, 11*, 1996, p. 135-196.

Kuhn, M., « Professionalisme et Qualité » *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 2, p. 65-90.

Pence, A., « Le professionalisme à l'époque post-moderne » *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 2, p. 91-100.

Défense de la profession et syndicalisation

Pour en savoir davantage au sujet des syndicats, veuillez appeler votre fédération provinciale des travailleurs. Au Québec, appelez la CEQ, la CSN ou la FTQ, dont les coordonnées figurent ci-après.

CEQ (Centrale de l'enseignement du Québec), 9405, rue Sherbrooke Est, Montréal (QC) H1L 6P3; tél. : (514) 356-8888; www.ceq.qc.ca

CSN (Confédération des syndicats nationaux), 1601 av. de Lorimier, Montréal H2K 4M5; tél. : (514) 598-2210 ou 1-800-947-6177; www.csn.qc.ca

FTQ (Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec), 545, boul. Crémazie Est, 17e étage, Montréal (QC) H2M 2V1; tél. : (514) 383-8000; www.ftq.qc.ca

Pour obtenir des renseignements sur la défense des droits, consultez les sources suivantes :

Campaign 2000, c/o Family Service Association of Toronto, 355 Church St., Toronto (ON) M5B 1Z8; tél. : (416) 595-9230, poste 244; www.campaign2000.ca

Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 323, rue Chapel, Ottawa (ON) K1N 7Z2; tél. : (613) 594-3196; téléc. : (613) 594-9375; www.cafcc.on.ca/ccaac.htm

Child Care Advocacy Forum, 210 W. Broadway, Vancouver (C.-B.) V5Y 3W2; tél. : 1-877-361-1116 (sans frais en C.-B.) ou 604-515-6257.

Comité canadien d'action sur le statut de la femme, 234 Eglinton Ave. West, Suite 203, Toronto (ON) M4P 1K5; tél. : (416) 932-1718; téléc. : (416) 932-0656.

Ontario Coalition for Better Child Care, 726 Bloor St. West, Suite 209, Toronto (ON) M6G 4A1; tél. : (416) 538-0628 ou 1-800-594-7514; téléc. : (416) 538-6737; www.web.net\~ocbcc

M. Whitebook et D. Bellm, *Taking on Turnover : An Action Guide for Child Care Center Teachers and Directors*, Washington, D.C., Center for the Child Care Workforce, 1999.

Nouvelles initiatives

Table ronde pour le développement des ressources humaines du secteur des services de garde à l'enfance, 3e étage, 323, rue Chapel, Ottawa (Ontario) K1N 7Z2; tél. : (613) 594-3196; téléc. : (613) 594-9375.

Leadership : Coopérer pour l'avenir, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 383, avenue Parkdale, bureau 201, Ottawa (ON) K1Y 4R4; tél. : (613) 729-5289 ou 1 800 858-1412; téléc. : (613) 729-3159; www.cfc-efc.ca/cccf

Notes

1. G. Doherty, « Éléments de la qualité » dans *Échanges sur la recherche* (Ottawa: Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1999), vol. 1, 28.
2. L'Alberta, l'Ontario, le Québec et la Nouvelle-Écosse utilisent le modèle des agences. À Terre-Neuve les responsables de garde en milieu familial réglementées peuvent choisir de s'associer avec une agence ou peuvent obtenir un permis à titre individuel.
3. G. Doherty et A. Taylor, « A Survey of People Involved in Child Care/ Early Childhood Education » document préparé pour le projet Partenaires pour la qualité de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, déc. 1998, 7.
4. Doherty et Taylor 9.
5. « Éléments de la qualité » 29-32.
6. « Éléments de la qualité » 31.
7. « Éléments de la qualité » 24.
8. « Éléments de la qualité » 25.
9. L. Berk, « Relation of Caregiver Education to Child-Oriented Attitudes, Job Satisfaction, and Behaviors towards Children » *Child Care Quarterly, 14* (2) (1985): 103-129.
10. « Éléments de la qualité » 23-24.
11. A. Taylor, « Gagner sa vie comme responsable d'un service de garde : Synthèse des études pancanadiennes, » dans *Interaction* (hiver 1999): 24.
12. Taylor 24.
13. Taylor 24; H. Goelman, G. Doherty, J. Tougas, A. LaGrange et D. Lero, « Les éducatrices en garderies : Qui sont elles, que font elles et comment se sentent elles face à leur travail? » dans G. Doherty, D. S. Lero, H. Goelman, A. LaGrange et J. Tougas, *Oui ça me touche! Une étude pancanadienne sur la rémunération, les conditions de travail et les pratiques en garderie* (Guelph: Centre for Families, Work and Well-Being, 2000) 23.
14. G. Doherty, D. S. Lero, H. Goelman, J. Tougas et A. LaGrange, « Conditions de travail, salaires, et avantages sociaux : personnel éducateur et directrices » dans Oui ça me touche! 79.
15. Taylor 26.
16. Goss Gilroy Inc., *Gagner sa vie comme responsable d'un service de garde : Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial réglementé* (Ottawa : Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1998) 8.
17. Taylor 25.
18. G. Doherty, H. Goelman, A. LaGrange, D. S. Lero et J. Tougas, « Une carrière en services de garde à l'enfance : les bons et les mauvais côtés et ce qu'il faut pour améliorer la situation » dans *Oui ça me touche!* 91-92.
19. « Une carrière en services de garde » 87-88; Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial réglementé » 9; Goss Gilroy Inc., *Gagner sa vie comme responsable d'un service de garde : Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial non réglementé* (Ottawa : Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1998) 10.
20. « Éléments de la qualité » 25.
21. « Centre Teaching Staff » 24; *Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial réglementé* 16, *Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial non réglementé* 16; Goss Gilroy Inc., *Gagner sa vie comme responsable d'un service de garde : Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial non réglementé offert au domicile de l'enfant* (Ottawa: Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1998) 16; J. Beach, J. Bertrand et G. Cleveland, *Le secteur de la garde à l'enfance : De la reconnaissance à la rémunération : Une étude sur les ressources humaines en garde à l'enfance au Canada* 1998) 90.
22. G. Doherty, D. S. Lero, A. LaGrange, H. Goelman et J. Tougas, « Roulement du personnel éducateur, causes des départs, et postes à pourvoir » dans *Oui ça me touche!* 97-110.
23. « Roulement du personnel éducateur » 99.
24. « Roulement du personnel » 107.
25. I. Kyle, « Ontario Home Child Care Providers' Reports of Their Training and Educational Experiences, » document préparé pour le Projet national de formation en garde familiale, oct. 1997, 7; S. Kontos, C. Howes, M. Shinn et E. Galinsky, *Quality in Family Child Care and Relative Care* (New York: Teachers College Press, 1995) 194; C. M. Todd et D. M. Deery-Schmitt, *Early Childhood Research Quarterly, 11* (1996): 352.
26. M. K. Nelson, « A Study of Turnover among Family Day Care Providers, » *Children Today* (mars-avril 1990): 8-10.
27. M. Whitebook et D. Bellm, *Taking on Turnover: An Action Guide for Child Care Center Teachers and Directors* (Washington, D.C.: Center for the Child Care Workforce, 1999) 29.
28. « Éléments de la qualité » 36-37.
29. « Éléments de la qualité » 37; Kontos et al. 198-199.
30. Whitebook et Bellm 24.
31. « Éléments de la qualité » 37.
32. « Éléments de la qualité » 37; Whitebook et Bellm 30.
33. Whitebook et Bellm 24-25.
34. M. Whitebook, L. Sakai et C. Howes, *NAEYC Accreditation as a Strategy for Improving Child Care Quality* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1997) 52.
35. Whitebook, Sakai et Howes 55.
36. Whitebook, Sakai et Howes 52.
37. « Roulement du personnel » 104, 109.
38. Whitebook, Sakai et Howes 55.
39. Whitebook et Bellm 6-7.
40. « Éléments de la qualité » 25.
41. « Éléments de la qualité » 15.
42. G. Doherty, D. S. Lero, H. Goelman, A. LaGrange et J. Tougas, « Les directrices en garderie » *Oui ça me touche!* 51-52; « Éléments de la qualité » 15.
43. Whitebook et Bellm 45.
44. « Éléments de la qualité » 16.
45. « Les directrices en garderie » 52.
46. D. Bellm et al., *Making Work Pay in the Child Care Industry: Promising Practices for Improving Compensation* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1997) 44.
47. M. L. Culkin, « Administrative Leadership » dans S. L. Kagan and B. T. Bowman, éd., *Leadership in Early Care and Education* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1997) 30.
48. G. Doherty, « Regulations as a Strategy for Promoting Quality in Child Care Settings » document préparé pour le projet Partenaires pour la qualité de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, mai 1999, 14.
49. « Les directrices en garderie » 59.
50. « Les directrices en garderie » 57.
51. « Les directrices en garderie » 64.
52. « Les directrices en garderie » 64-66.
53. « Éléments de la qualité » 25.
54. « Conditions de travail » 80-82.
55. P. Jorde Bloom, *A Great Place to Work: Improving Conditions for Staff in Young Children's Programs* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1988 et 1997) 8.
56. P. Jorde Bloom, M. Sheerer et J. Britz, *Blueprint for Action: Achieving Center-Based Change Through Staff Development* (Lake Forest, IL: New Horizons, 1991) 83-84; 98-102.
57. *A Great Place to Work* 6.
58. « Conditions de travail » 81.
59. P. Jorde Bloom, « Shared Decisionmaking: The Centerpiece of Participatory Management » *Young Children* (May 1995): 55.
60. *A Great Place to Work* 10-11.
61. « Shared Decisionmaking » 55.
62. Whitebook et Bellm 77.
63. « Shared Decisionmaking » 57-58; Whitebook et Bellm 80-81.
64. D. W. Johnson et F. P. Johnson, *Joining Together: Group Theory and Group Skills* (Boston: Allyn and Bacon, 1994) 243-244.
65. Whitebook et Bellm 110-114.
66. Whitebook et Bellm 112; « Éléments de la qualité » 25; « Conditions de travail » 80-82.
67. Whitebook et Bellm 111.
68. G. Doherty, D. S. Lero, J. Tougas, A. LaGrange et H. Goelman, « Revenus et dépenses des garderies » dans *Oui, ça me touche!* 138.
69. T. Hunter, « Quality Assurance in Child Care » document préparé pour le projet Partenaires pour la qualité de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, sept. 1997, 17; Whitebook et Bellm 39.
70. « Éléments de la qualité » 23.
71. *A Great Place to Work* 12; 59-60.
72. *A Great Place to Work* 57.
73. « The Quality of Work Life » 21.
74. *A Great Place to Work* 62.
75. B. Kaiser et J. S. Rasminsky, « Travailler avec un conseil d'administration » dans *Interaction* (automne 1993): 9-11.

BEST COPY AVAILABLE

76. Taylor 25; G. G. Bollin, « An Investigation of Job Stability and Job Satisfaction Among Family Day Care Providers » *Early Childhood Research Quarterly, 8* (1993): 212; S. Kontos et. Riessen, « Predictors of Job Satisfaction, Job Stress, and Job Commitment in Family Day Care » *Journal of Applied Developmental Psychology, 14* (1993): 429.
77. Dunster, *Un guide pour la responsable de garde en milieu familial* (Ottawa : Child Care Providers Association, 1994) 28.
78. *Un guide pour la responsable de garde en milieu familial* 29-32.
79. *Un guide pour la responsable de garde en milieu familial* 21, 10.
80. G. Doherty, « Des partenaires multiples pour une perspective diversifiée » dans *Échanges sur la recherche*, vol. 1, 69.
81. *Un guide pour la responsable de garde en milieu familial* 9-10.
82. *Un guide pour la responsable de garde en milieu familial* 192.
83. Kontos et al. 203.
84. *Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial réglementé* 36.
85. A. Taylor et L. Dunster, « Caring Cross Canada » document préparé pour le project Formation pour les responsables de garde en milieu familial, fév. 1999, 5.
86. *Enquête sur les personnes responsables d'un service de garde en milieu non réglementé* 32.
87. Projet pour la formation des responsables de garde en milieu familial, « Projet national de formation en garde familiale : Rapport de synthèse » jan. 1998, 4.
88. « Rapport de synthèse » 16.
89. L. Dunster, *Caregiver to Caregiver: A Handbook on Developing Family Day Care Provider Groups* (Ottawa: Child Care Providers Association, 1993) 32-33.
90. *Caregiver to Caregiver* 18-20.
91. *Enquête sur les responsables d'un service de garde en milieu réglementé* 29; *Enquête sur les responsables d'un service de garde en milieu non réglementé* 26-27.
92. C. W. Mueller et L. Orimoto, « Factors Related to the Recruitment, Training, and Retention of Family Child Care Providers, » *Child Welfare, 74* (1995): 1214.
93. Kontos et al. 79.
94. Taylor et Dunster 6.
95. Taylor et Dunster 6.
96. I. Kyle et M. Kellerman, « Études des cas de programmes de ressources pour la famille au Canada » *Interaction* (printemps 1998): 28-30; www.frp.ca
97. www.cfc-efc.ca/aeceo/
98. J. Beach et J. Bertrand, *Le secteur de la garde à l'enfance : De la reconnaissance à la rémunération de sa main d'oeuvre : Programmes de formation innovateurs en éducation de la petite enfance : Sélection d'études de cas* (Ottawa: Comité de direction de resources humaines du secteur de la garde à l'enfance, 1998) 12-15; www.cfc-efc.ca/mcca
99. K. Chandler, « Perfectionnement professionnel » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 3, 106; J. Beach, « Les collèges communautaires et le prestation de programmes de perfectionnement professionnel au profit du secteur des soins et de l'éducation de la petite enfance » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 3, 177; M. Read et C. Smey-Carston, *Professional Progression in Early Childhood Care and Education: A Report on Professional Development in Canada* (Medicine Hat: Pathways, 1998).
100. G. Doherty, « Enjeux en matière des services de garde à l'enfance au Canada : que nous apprend la recherche? » document préparé pour le projet Leadership : Coopérer pour l'avenir de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance 1999, 48.
101. Beach, Bertrand et Cleveland 109.
102. « Rapport de synthèse » 11.
103. « Rapport de synthèse » 33.
104. « Rapport de synthèse » 16.
105. Projet national de formation en garde familiale, « Phase III, Family Child Care Training: A Research and Development Project, » jan. 2000.
106. M. Whitebook et L. Sakai, *The Potential of Mentoring* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1995) 6.
107. M. Whitebook, P. Hnatiuk et D. Bellm, *Mentoring in Early Care and Education: Refining an Emerging Career Path* (Washington, D.C.: National Center for the Early Childhood Work Force, 1994) 9.
108. G. Doherty, « Le mentorat comme stratégie pour la promotion de la qualité des services de garde » dans *Échanges sur la recherche au Canada* (Ottawa : Fédération canadienne des services de garde à l'enfance au Canada, 2000) vol. 4, sous presse.
109. E. E. Ferguson, T. M. Ferguson, C. Singleton et A. Soave, *The Partners In Practice Mentoring Model: Reflection, Caring and Sharing* (Halifax: Partners In Practice, 1999).
110. G. Doherty, « Peer Review, » document préparé pour le projet Partenaires pour la qualité de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance.
111. W. St. François, directrice générale, Affiliated Services for Children and Youth, communication personnelle, 2 mai 2000.
112. G. Doherty, « L'accréditation, une stratégie de promotion de la qualité de garde à l'enfance » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 4, sous presse.
113. « L'accréditation » 2.
114. « L'accréditation » 2-3.
115. « L'accréditation » 4.
116. « L'accréditation » 8.
117. A. Mitchell, *A Proposal for Licensing Individuals Who Practice Early Care and Education* (New Haven, CT: Quality 2000, 1995) 15.
118. G. Doherty, « L'agrément comme stratégie de promotion de la qualité des programmes de services de garde à l'enfance » dans *Échanges sur la recherche au Canada*, vol. 4, sous presse.
119. « L'agrément » 2.
120. Whitebook, Sakai et Howes 10; « L'agrément » 5.
121. « L'agrément » 3.
122. Whitebook, Sakai et Howes 37.
123. Whitebook, Sakai et Howes 56.
124. K. VanderVen, « Professional Development: A Contextual Model » dans J. Johnson et J. B. McCracken, ed., *The Early Childhood Career Lattice: Perspectives on Professional Development* (Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children, 1994) 79.
125. Kuhn, « Professionalisme et qualité » 66.
126. Kuhn 68.
127. Kuhn 71, 73, 76, 82.
128. Kuhn 68.
129. Kuhn 4.
130. Kuhn 130.
131. Kuhn 73.
132. Kuhn 67-68.
133. Kuhn 72.
134. R. Shimoni et B. K. Friesen, « Day Care and the Quest for Professionalism: Issues and Dilemmas in Traditional Women's Work » document préparé pour le Department of Educational Policy and Administration and the Department of Sociology, University of Calgary, 1993, 14.
135. Shimoni et Friesen 16-19; S. Griffin, « Définir la professionnalisme selon une perspective différente » *Interaction* (hiver 1993): 25-28.
136. Kuhn 83-84.
137. S. Bredekamp et B. Willer, « Professionalizing the Field of Early Childhood Education: Pros and Cons » *Young Children* (mars 1993): 84; Beach, Bertrand et Cleveland 131.
138. Kuhn 71.
139. Beach, Bertrand et Cleveland 75; 126.
140. G. Doherty, H. Goelman, D. S. Lero, A. LaGrange et J. Tougas, « Méthodologie » dans *Oui, ça me touche!* 20; J. Kass, coordinatrice des services de garde à l'enfance, Syndicat des travailleurs et travaileuses des postes, communication personnelle, 15 mai 2000.
141. Kass, communication personnelle, 15 mai 2000.
142. G. Doherty, communication personnelle, données non publiées de *Oui, ça me touche!!*
143. www.cafcc.on.ca/ccaac.htm; Beach, Bertrand et Cleveland 124.
144. www.cafcc.on.ca/ocbcc.htm; Beach, Bertrand et Cleveland 124.
145. « Child Care Services in B.C.: A Common Agenda and Vision » juin 1999.
146. A. Maxwell, Directrice de la recherche et des services à l'information, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, communication personnelle, avril 2000.
147. *Le secteur de la garde à l'enfance : Mise à jour* » (déc. 1999): 1-3.
148. M. Morrice, « Évaluation et reconnaissance des acquis : l'historique d'un programme d'éducation de la petite enfance » dans *Échanges sur la recherche*, vol. 3, 31-32.

U.S. Department of Education
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
National Library of Education (NLE)
Educational Resources Information Center (ERIC)

NOTICE

Reproduction Basis

[X] This document is covered by a signed "Reproduction Release (Blanket)" form (on file within the ERIC system), encompassing all or classes of documents from its source organization and, therefore, does not require a "Specific Document" Release form.

[ ] This document is Federally-funded, or carries its own permission to reproduce, or is otherwise in the public domain and, therefore, may be reproduced by ERIC without a signed Reproduction Release form (either "Specific Document" or "Blanket").

P2031158